

PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS
jogos, brincadeiras e lutas para a
implementação da Lei nº 11.645/08 na
Educação Física escolar

Arliene Stephanie Menezes Pereira

COLEÇÃO
MULHERES
NA CIÊNCIA
VOLUME 2



INSTITUTO FEDERAL
Ceará

aliás

Arlene Stephanie Menezes Pereira

Práticas corporais indígenas:
jogos, brincadeiras e lutas para a implementação
da Lei nº 11.645/08 na Educação Física escolar

1ª edição
Fortaleza
2021

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará – IFCE
Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e
Inovação – PRPI

Reitor

José Wally Mendonça Menezes

Pró-Reitor de Administração e Planeja-
mento

Reuber Saraiva de Santiago

Pró-Reitora de Ensino
Cristiane Borges Braga

Pró-Reitora de Extensão
Ana Claudia Uchoa Araújo

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas
Marcel Ribeiro Mendonca

Pró-Reitor de Pesquisa, Pós-Graduação e
Inovação
Joélia Marques de Carvalho

Editora-Chefe
Anna Érika Ferreira Lima

Conselho editorial
Anna Érika Ferreira Lima (IFCE)
Auzuir Ripardo de Alexandria (IFCE)
Joelia Marques de Carvalho (IFCE)
Antônia Lucivânia de Sousa Monte (IFCE)
Cassandra Ribeiro Joye (IFCE)
Cidcley Teixeira de Souza (IFCE)
Elias Teodoro da Silva Júnior (IFCE)

Francisco José Alves de Aquino (IFCE)
Gilberto Andrade Machado (IFCE)
Glória Maria Marinho Silva (IFCE)
Ialuska Guerra (IFCE)

Kelly de Araújo Rodrigues Pessoa (IFCE)
Marcius Tullius Soares Falcão (IFCE)
Maria de Lourdes Macena Filha (IFCE)
Maria Lindalva Gomes Leal (IFCE)
Paulo César Cunha Lima (IFCE)
Rinaldo dos Santos Araújo (IFCE)

Mesa editorial

Anna Érika Ferreira Lima
Micélia de Oliveira Silva (IFCE)

Secretaria editorial

Sara Maria Peres de Moraes (IFCE)

Diagramação
Aliás Editora

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Ceará
– IFCE CONEXÕES –
CIÊNCIA E TECNOLOGIA

© 2021 Aliás Editora
© 2021 Instituto Federal do Ceará

Edição executiva
Anna K. Lima
Isabel Costa

Diagramação e projeto gráfico
Jéssica Gabrielle Lima

Todos os direitos desta edição reservados à aliás editora.

www.aliaseditora.com

@aliaseditora
/aliaseditora

N723p

Práticas corporais indígenas: jogos, brincadeiras e lutas para implementação da lei 11.645/08 na Educação Física escolar / Arliene Stephanie Menezes Pereira– Fortaleza : Aliás, 2021.

(Mulheres na Ciência, volume 2)

pdf

136 p.

ISBN 978-65-86800-00-5

CDD 573

1. Educação Física. 2. Povos originários. 3. Ambiente escolar. I. Pereira, Arliene Stephanie Menezes
II. Título.

Índice para catálogo sistemático

I. Educação Física escolar

Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva das autoras e não expressam, necessariamente, a opinião da equipe editorial da revista, do IFCE ou da Aliás Editora. É permitida a reprodução total ou parcial dos artigos desta publicação, desde que citada a fonte.

À Dandara, minha filha; a Daniel Pinto, meu marido; e à Arlete Menezes, minha mãe,
por terem enfrentado junto comigo todas as jornadas!

Quem me dera ao menos uma vez
Ter de volta todo o ouro que entreguei a quem
Conseguiu me convencer que era prova de amizade
Se alguém levasse embora até o que eu não tinha
Quem me dera ao menos uma vez
Esquecer que acreditei que era por brincadeira
Que se cortava sempre um pano de chão
De linho nobre e pura seda
Quem me dera ao menos uma vez
Explicar o que ninguém consegue entender
Que o que aconteceu ainda está por vir
E o futuro não é mais como era antigamente
Quem me dera ao menos uma vez
Provar que quem tem mais do que precisa ter
Quase sempre se convence que não tem o bastante
Fala demais por não ter nada a dizer
Quem me dera ao menos uma vez
Que o mais simples fosse visto como o mais importante
Mas nos deram espelhos e vimos um mundo doente
Quem me dera ao menos uma vez
Entender como um só Deus ao mesmo tempo é três
E esse mesmo Deus foi morto por vocês
Sua maldade, então, deixaram Deus tão triste
Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda
Assim pude trazer você de volta pra mim
Quando descobri que é sempre só você
Que me entende do início ao fim
E é só você que tem a cura pro meu vício de insistir
Nessa saudade que eu sinto de tudo que eu ainda não vi
Quem me dera ao menos uma vez
Acreditar por um instante em tudo que existe
E acreditar que o mundo é perfeito e que todas as pessoas são felizes
Quem me dera ao menos uma vez
Fazer com que o mundo saiba que seu nome
Está em tudo e mesmo assim ninguém lhe diz ao menos obrigado
Quem me dera ao menos uma vez
Como a mais bela tribo dos mais belos índios
Não ser atacado por ser inocente
Eu quis o perigo e até sangrei sozinho, entenda
Assim pude trazer você de volta pra mim
Quando descobri que é sempre só você
Que me entende do início ao fim
E é só você que tem a cura pro meu vício de insistir
Nessa saudade que eu sinto
De tudo que eu ainda não vi
Nos deram espelhos e vimos um mundo doente
Tentei chorar e não consegui

(“Índios” - Legião Urbana)

Mulheres na Ciência

Transformar as vidas das pessoas, essa é a principal incumbência do IFCE que, há 111 anos, desenvolve essa salutar missão. E eu - enquanto reitor dessa tão acolhedora instituição de ensino – não medirei esforços para valorizar, estimular, criar e conectar pontes que possam conduzir os resultados positivos a toda a comunidade por meio de diálogo e formação de políticas estratégicas que atendam as pessoas.

Os desafios são muitos, mas não nos contentaremos, enquanto pessoas em processos constantes de evolução, a buscarmos políticas de acolhimento, acompanhamento e ações a fim de diminuirmos os impactos históricos que a não-valorização da mulher ainda nos estigmatiza. Em nosso planejamento há a criação de uma Diretoria de Direitos Humanos, Políticas Afirmativas e Cidadania. O IFCE quer ser e será um marco nesse sentido. Ao mesmo tempo, estamos trabalhando na representatividade e protagonismo feminino. Dos cinco pró-reitores da nossa equipe, três são mulheres: Cristiane Borges Braga, na Pró-reitoria de Ensino (Proen); Joelia Marques de Carvalho, na Pró-reitoria de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação (PRPI); e Ana Cláudia Uchôa, na Pró-reitoria de Extensão (Proext). Elas foram escolhidas não só por serem mulheres, mas principalmente por suas habilidades e pela integração que elas têm entre si. Além disso, nós temos hoje mais diretoras na frente dos campi.

A coleção Mulheres na Ciência, resultante da 1ª edição do prêmio de mesmo nome e chamada pública interna é um desses passos iniciais que damos em direção à transformação: incentivar que nosso corpo de servidoras tenha suas pesquisas publicadas em formato de livro digital, de modos que o alcance ao conhecimento desses saberes seja amplamente democratizado, como deve ser.

A coleção Mulheres na Ciência, como nos disse a Profa. Dra. em Ciência e Tecnologia de Alimentos Ana Cristina da Silva Moraes em sua apresentação em nossa revista Conexões tem o objetivo de valorizar, elevar, estimular e reconhecer o protagonismo feminino nas diversas ações de ensino, pesquisa, extensão e gestão realizadas na instituição, além de buscar equalizar os diversos indicadores, onde a presença das mulheres é significativa, contudo

as posições de maior destaque e produtividade ainda são ocupadas por homens mesmo tendo as mulheres uma maior participação nas publicações científicas. Esse contexto é um reflexo do que acontece na nossa sociedade, onde o número de mulheres no Brasil com ensino superior completo é maior que o de homens, porém ainda ocupamos áreas de menor remuneração, como as de serviço e atenção, que na ciência são as áreas de menor possibilidade de captação de recursos para financiamento das pesquisas. As áreas como engenharias e ciências da computação, que estão entre as de maior remuneração e captação de recursos, ainda são predominantemente masculinas. Conforme a ONU Mulheres (2017), representamos somente 18% dos títulos de graduação em Ciências da Computação do mundo e apenas 25% da força de trabalho da indústria digital. Destaca-se que também somos minoria nas ciências exatas. No entanto, temos grandes descobertas e avanços da ciência que foram protagonizados por mulheres.

E é nessa aposta, nesse compromisso, que queremos continuar o caminhar em busca da construção, todos juntos, dos territórios mais livres e juntos. As mulheres sabem e fazem muita ciência.

José Wally Mendonça Menezes

Reitor IFCE

As flores de maio

Mulheres na Ciência, mulheres na Política, mulheres nas ruas, mulheres em todos os espaços! Para ocuparmos e nos apossarmos do que também é nosso, porque somos nós aquelas que estávamos esperando¹.

Essa publicação celebra e imprime no mundo as vozes e os fazeres de mulheres que insistem, resistem, se reconhecem e se colocam como protagonistas em suas realizações, feitos esses provenientes de seus mergulhos em pesquisas e vivências cotidianas, reforçando que faz-se necessário e urgente que – cada vez mais – iniciativas que estimulem e valorizem o fazer científico sejam democratizadas nos espaços acadêmicos.

Micélia de Oliveira Silva

Coordenadora de Publicações Científicas e Tecnológicas

¹ Fragmento da oração dos antigos Hopituh Shi-Nu-Mu, povos originários da América do Norte, considerados os mais velhos povos nativos da América do Norte

Agradecimentos

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), instituição na qual sou docente e amo, pelo reconhecimento do prêmio “Mulheres na Ciência-2019” que me deu também tão bela oportunidade de publicação que era parte de um sonho.

Aos professores de Educação Física da rede municipal de educação de Fortaleza, que se dispuseram a participar de todas as pesquisas propostas para juntos construirmos um embasamento sobre a temática indígena na nossa própria área. Devolvo para vocês a gratidão no formato desta escrita.

À minha filha, a pequena Dandara (a qual considero meu maior título e meu maior bem), minha inspiração diária para todos os momentos!

Ao meu marido, companheiro e melhor amigo, meu amado Daniel Pinto, que me encoraja e aventura-se junto comigo em todos os meus sonhos.

À minha mãe, que sempre me contava sobre nossa herança indígena. Foi ela que me iniciou desde a infância na percepção desse mundo. Desde criança eu também a ouvia dizer que a maior e única herança que poderia deixar para mim era os estudos. Após a morte do meu pai, cuidou com o maior amor do mundo de mim e de minha irmã, mesmo diante de todas as dificuldades financeiras que enfrentamos. Você é meu maior exemplo de mulher!

À minha sogra, Janett e à Tia Elisa, que também cuidam de mim e da minha família.

Aos Tremembé, pela grande amizade que compartilhamos em mais de 10 anos. Dediquei uma vida acadêmica a escrever sobre e por vocês e tenho orgulho disso! Eu sempre digo que não me tornei pesquisadora. Vocês que me tornaram pesquisadora!

Aos professores Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto e Eduardo Vinícius Mota e Silva do Instituto de Educação Física e Esportes da Universidade Federal do Ceará (UFC), pelo convite aceito para adentrar a este livro por meio da escrita do prefácio. Além de todas as trocas de conhecimento, conversas, pesquisas, publicações conjuntas, pela amizade e pelos convites que me reconheciam como professora, pesquisadora e, principalmente, enquanto pessoa.

Aos professores Claudio Henrique Couto do Carmo e Simone Oliveira Castro, por iniciarem-me na pesquisa científica sobre os indígenas. Foram eles que se empreitaram nesse mundo e, assim, iniciei como pesquisadora ainda na graduação.

Enfim, o meu muito obrigada a todos que, de alguma forma, contribuíram nesta jornada e esperavam por este trabalho. Ele não se iniciou aqui, faz parte de uma longa jornada percorrida e com muitas pedras no caminho.

Minha eterna gratidão!

Sumário

Prefácio	16
Apresentação	18
Capítulo 1 - A TRAMA E A ESCRITA DE ALGUMAS PESQUISAS	22
Capítulo 2 - TODO DIA É DIA DE INDÍGENA: por uma descolonização da prática pedagógica	36
Capítulo 3 - PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS	42
Capítulo 4 - JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS	46
<i>Kopü Kopü, Peikrân</i> ou Peteca	46
Vida	48
<i>Heiné Kuputisü</i>	48
Baladeira, Estilingue ou Bodoque	49
Pega-moça	49
<i>Tucuxi</i>	50
<i>Agü Kaká</i>	51
Enigma	52
Queixada ou <i>Nankiô</i>	52
<i>Hagaka</i>	53
Jogo do casamento	54
Corrente	54
<i>Teneju Itái</i>	54
Cabo de guerra ou Cabo de força	55
Balançar na embira	55
Peixe pacu	56
<i>Adugo</i>	56
Curupira	57
<i>Uiwed</i> ou Corrida com tora	58
Quebra-cabeça	59
<i>Wawin</i>	59
<i>Kagot</i>	60
Arco e flecha	60
Sucuri	61
<i>Ukigue Humitsutu</i>	61
<i>Toloi kunhugü</i>	62
<i>Ywa</i>	62
<i>Emusi</i>	63
<i>Ketinho mitselü</i> ou <i>Mojarutap Myrytsiowit</i>	63
Festa de sapo	64

<i>O'ta i inyu</i>	64
Zarabatana	65
<i>Oto</i>	65
Pirarucu	66
<i>Ta</i>	66
<i>Magá ou Tobdaé</i>	67
Sol e lua ou <i>Üacü rü tawemüc'ü</i>	68
Jogo do gavião ou Jogo do Uiraçu	68
Coquita	68
Matraca	69
Cabas ou <i>Maë</i>	69
<i>Mocareara angap</i>	70
Helicóptero	70
Melancia ou <i>Woratchia</i>	71
<i>Kap</i>	71
Onde está o fogo?	72
Mandioca	72
<i>Ui'ui</i> ou <i>U?'U?</i>	72
<i>Tipa</i>	73
<i>Kolidyhô</i>	73
Rifa	74
<i>Texware</i> ou <i>My'yta</i>	74
Natação	75
Corrida	75
<i>Y'ym</i>	76
Zumbidor	76
<i>Ihkã Cabhêc Xá</i>	77
<i>Jacami</i>	77
Ladrão de jerimuns	77
Piá	78
Jaguar	78
<i>Jawari</i>	79
<i>Kagót</i>	80
<i>Kaipy</i>	80
<i>Katukaywa</i>	81
<i>Ronkrän</i>	81
Canoagem	82
<i>Jikunahati e Xikunahity</i>	83
<i>Katukaywa</i>	85
O sapo-chefe	85

<i>Yanomaka</i>	86
<i>Tihimore</i>	86
<i>Akô</i>	86
<i>Paí</i>	87
Capítulo 5 - LUTAS CORPORAIS INDÍGENAS	88
<i>Xondaro</i>	90
<i>Ikindene (Huka-huka)</i>	90
<i>Kapi</i>	91
<i>Idjassú</i>	93
<i>Aipenkuit</i>	93
<i>Oi'ô e Wa'i</i>	94
Luta do maracá	95
<i>Ota arü nü</i>	96
Luta na água	97
Capítulo 6 - OUTRAS ATIVIDADES	98
Construção de brinquedos	98
Arco e flecha	98
Peteca	99
Zumbidor	99
Maracá	101
Tora	102
Lança	103
Baladeira	103
Zarabatana	104
Pinturas, grafismos e adornação corporal	105
Danças e Rituais	108
Artesanato	110
Mitos	111
Aulas de campo	112
Vídeos, Filmes, Livros	112
Brincadeiras de pescaria	112
A língua indígena	113
Músicas	113
Gastronomia	113
Capítulo 7 - DICAS DE LIVROS	115
Considerações finais	126
Referências	128

Prefácio

Escrever o prefácio deste livro foi um convite a refletir ainda mais agudamente a respeito do que estamos vivendo no contexto brasileiro, bem como aguçarmos a nossa (auto) crítica ao acompanharmos o que acontece nos demais países da América Latina. É de nosso conhecimento, que as formas perversas do capitalismo, que nunca serão “sustentáveis”, são retomadas à medida que esse sistema sobrevive por explorar, subjugar e não reconhecer os modos de resistência e as razões de viver dos povos originários do mundo contemporâneo. O ser humano resiste, recria, reinventa, adapta, transforma e procura manter vivos todos os elementos culturais que lhe caracterizam como tal. É desse modo, que nos humanizamos mutuamente e por meio de nosso convívio, tornamo-nos cada vez mais humanos, melhores exemplares de nós mesmos, com o sentido de autonomia que nos inspira Paulo Freire.

Este livro remete à capacidade plena de fazer emergir o melhor de si de um ser humano potente, chamado carinhosamente de Stephanie. Nós somos três paulistas de pele escura e de consciência negra, que assumimos a escrita desafiadora desse prefácio. Temos muito prazer em Stephanie brindar-nos com este presente! Um presente que nos foi conferido por nossas andanças pela Educação Física brasileira e que agora continuamos caminhando juntos(as) na Terra do sol, Fortaleza, onde encontramos Stephanie, mulher cearense, negra e absolutamente apaixonada por investigar, compreender e divulgar os saberes produzidos por sua ancestralidade no campo da Cultura Corporal de Movimento.

O conteúdo deste livro reflete a intencionalidade pedagógica de resistir da autora, de adentrar e fixar-se no campo de investigação da Educação Física escolar e propor novas formas de olhar para as práticas corporais das culturas indígenas brasileiras. O contexto em que o livro é publicado é oportuno, pois estamos vivendo diante de mais uma onda conservadora que procura desqualificar as culturas dos povos indígenas e quilombolas que vivem em território brasileiro, ou melhor, sobrevivem em território próprio, usurpado desde 1500 por diversas ondas colonizadoras.

O livro é também um convite ao desafio de encarar a necessidade de pensarmos uma Educação Física escolar na perspectiva dos povos indígenas. Não um faz de conta para o

indígena, nem apenas falácias comemorativas no “Dia do índio”! A autora defende um fazer pedagógico intencional, político, decolonial, de resistência, a partir das culturas indígenas e das práticas corporais que caracterizam a diversidade desses povos seculares existentes no Brasil, o que atende plenamente às intenções da Lei nº 11.645/2008, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura indígena nos diferentes componentes curriculares da educação brasileira.

Stephanie situa-nos diante de algumas pesquisas sobre a temática das culturas indígenas e ressalta a necessidade de reconhecermos os processos e as tentativas de aculturação a que fomos e somos submetidos(as) constantemente, quando incorporamos de modo pouco criteriosa as práticas corporais eurocêntricas. No livro, algumas práticas corporais indígenas são apresentadas e caracterizadas com suas potencialidades éticas e estéticas de valorizar a partilha e o processo de pertencimento cultural na presença do outro, que nos torna mais humanos. Vários jogos e brincadeiras indígenas são exemplificados e ilustrados de modo a retratar a beleza dos detalhes originais de suas intencionalidades de jogar e brincar com o outro.

O lúdico ganha terreno na estética dos corpos indígenas que jogam, brincam, lutam e vivem as práticas corporais nos nomes que revelam as tradições linguísticas indígenas e que exigem dos não indígenas o desprendimento de tentar pronunciar palavras do tipo: *Agú Kaká, Teneju Itã, Ukigue Humitsutu, Xikunahity e Ketinho mitselü*, dentre outras que desafiam a nossa capacidade de oralidade para que cada um(a) consiga reencontrar-se consigo mesmo(a) e com outros(as) brasileiros(as).

Reforçamos o convite para adentrar e saborear – no sentido de saber – o livro e compreender as relações com os saberes presentes nas práticas corporais, nos jogos, nas brincadeiras e nas lutas dos povos indígenas por meio da proposta feita pela autora.

Stephanie, agradecemos o desafio que você ofertou-nos como presente, com essa oportunidade de lermos em primeira mão os seus escritos, desejamos que os(as) leitores(as), ao pegarem este livro nas mãos, recebam o carinho e a potência da vida que recebemos sempre que estamos diante da sua presença. Especialmente no dia de hoje, precisamos dessa leitura.

Luciana Venâncio, Luiz Sanches Neto e Eduardo Vinícius Mota e Silva

Universidade Federal do Ceará-Instituto de Educação Física e Esportes

20 de novembro de 2019, Dia da Consciência Negra

Fortaleza, Ceará – Brasil

Apresentação

[Há] 519 anos nós estamos resistindo e dizendo que mesmo que [tentem] tirar nossas raízes ela está lá enfiçada, está crescendo e vai dar mais frutos e suas flores vão se espalhar. (Alessandra Korap, líder do povo Munduruku, do estado do Pará, falando para o deputado Rodrigo Maia em abril de 2019)

Este livro é parte de um sonho, que durante minha jornada acadêmica e profissional senti a necessidade de ver a temática acerca das práticas corporais indígenas sendo trabalhadas de modo mais intenso em minha área, a Educação Física.

Esta proposta apresenta-se como a construção de uma longa jornada desde 2009 com estudos e vivências sobre os povos indígenas, em especial, sobre suas práticas corporais, além de uma descendência afluída em mim, tanto na cultura, como nos traços físicos. Nessa jornada, declaro um pequeno trecho posto em minha dissertação, que menciona o questionamento que outras pessoas faziam acerca das minhas pesquisas: “O que a Educação Física tem a ver com os índios?” (PEREIRA, 2019, p. 21). Eu digo: temos e devemos muito! A temática indígena ainda é muito cara, não somente em nossa área, mas em todas as outras.

A Educação Física abre possibilidades para que se pense na ressignificação dos elementos das práticas corporais indígenas, com a adoção de posturas e valores que possam ser problematizados nas suas aulas, contribuindo para a diminuição das desigualdades sociais. E sendo trabalhada não somente em datas comemorativas, como o dia do indígena, por exemplo. Pois, “Os povos indígenas também produzem cultura, mas ficam à mercê de uma sociedade que os despreza socialmente, e que parecem só existir em datas comemorativas, assim como, a Educação Física tem pouco interesse em vinculá-los às pesquisas” (PEREIRA, 2019, p. 22).

Coadunado com a afirmação acima e deixo claro que a escassez de material pedagógico para se trabalhar as questões indígenas é um fator crucial nesta área. Apesar de a produção acadêmica sobre os povos indígenas despontar desde a primeira década dos anos 2000 e instituir-se como um novo campo de conhecimento na área, que deu voz a esses povos, efetivando o protagonismo deles, ainda é um conhecimento muito recente.

Não afirmo aqui, que não havia pesquisas anteriores, mas que, em especial, nessas duas últimas décadas, houve um aumento em potencial na produção da temática. São diversos os assuntos discutidos no campo da cultura corporal de movimento, acerca da identidade e singularidades dos povos indígenas, onde a temática constitui-se com pesquisadores que se propõem a contribuir nesse campo, o qual eu também adentrei como Beleni Saléte Grando, José Ronaldo Mendonça Fassheber, Juliana Dias Boaretto, Itamar Adriano Tagliari, Joelma Cristina Parente Monteiro Alencar, Arthur José Medeiros de Almeida, Artemis de Araújo Soares, Juliana Guimarães Saneto, Deoclécio Rocco Gruppi, entre outros.

Apesar de se constituir como uma temática crescente na Educação Física, mesmo que de forma muito lenta, já tem-se apresentado em algumas propostas curriculares. Ainda assim, não há uma pertinência da temática indígena nos cursos de formação inicial, e nem nas formações continuadas para professores de Educação Física, pois os saberes desses povos são relegados e sobrepostos por conhecimentos eurocêntricos e hegemônicos. Esses saberes quando não são silenciados, sempre estão em segundo plano tendo citações pontuais.

É salutar ressaltar aqui e de maneira enfática, que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física (BRASIL, 1997a; 1997b; 1998) não mencionam sequer uma única vez os termos “índios” e “indígenas”; somente nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), no que se refere ao conteúdo de Educação Física, é que os indígenas são citados uma única vez. Os parâmetros, mesmo sendo um marco para a Educação Física escolar, ainda coadunaram no obscurantismo e invisibilidade a que esses povos sempre foram colocados. O que não justificaria que mesmo sendo anteriores à Lei nº 11.645/08, não tivessem ao menos uma única citação.

Este livro visa a uma proposta de Educação Física escolar em consonância com a Lei nº 11.645/08 (BRASIL, 2008), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e substituiu a Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), para incluir a obrigatoriedade das temáticas de “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, respectivamente, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, das instituições tanto públicas, quanto privadas. Decerto, mesmo com a obrigatoriedade de uma lei que já tem mais de 10 anos, esta não é cumprida em sua totalidade.

Um dos motivos que prejudica a aplicação da referida lei, ainda tem sido a resistência de muitos professores que não veem relação entre a disciplina e a temática, e/ou não se sentem preparados ou ainda obrigados a aplicá-la. Esse entendimento é fomentado por diversas questões, quais sejam, a própria história da Educação Física brasileira, que, mesmo com todas as mudanças nas últimas décadas, carrega fortemente aspectos do esportivismo, com a maioria das práticas escolares ainda sendo atrelada ao conteúdo esporte, bem como a história de nosso país, que subscreveu os indígenas. E, como elenquei anteriormente, a falta

de formação e de materiais de pesquisa.

Quando se analisam de maneira atenta os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder continuam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação (SANTOMÉ, 1995, p. 163).

O ensino das práticas corporais indígenas dá-se como uma proposição pedagógica decolonial e contra-hegemônica em Educação Física, partindo do ponto de vista do pensamento-outro e de uma luta contra a não existência.

Com esses pressupostos a prática empreendida na escola pela Educação Física deve, ir processualmente decodificando os modos de fazer e saber dos diferentes grupos sociais constituídos na comunidade escolar e sociedade brasileira, a fim de desconstruir os estereótipos fundamentados nas teorias racialistas e engessados pelos modos de acumulação do capitalismo, os quais, articulados, inibem processos de alteridade, respeito a diversidade de culturas, excluindo pelas práticas corporais, as pessoas (GRANDO; PINHO, 2016, p. 32).

Avulto na escrita desse contexto, uma Educação Física escolar que não se subjugue aos modelos coloniais e eurocêntricos de educação e de sociedade. E que seja voltada para a diversidade, reconhecendo os indígenas como parte importante e essencial do contexto educacional brasileiro, assim como dos saberes específicos da cultura corporal de movimento. Para esse intento, apresento nesta obra, diversas possibilidades de se trabalhar as práticas corporais indígenas.

Inicialmente, trago uma pesquisa realizada no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) acerca das pesquisas nos programas de Pós-Graduação em Educação Física sobre a temática indígena. E, posteriormente, três pesquisas realizadas com professores da rede municipal de educação pública de Fortaleza. Logo em seguida, descrevo as propostas de jogos, brincadeiras e lutas corporais indígenas e outras atividades como a construção de brinquedos, pinturas indígenas, danças e rituais, entre outras, para embasar a prática pedagógica de professores. Levanto ainda algumas possibilidades e dicas de leituras para aqueles que queiram-se aprofundar ainda mais. Por fim, fazendo breves considerações sobre currículo e descolonização.

Para tanto, não delimito nesta proposta uma faixa etária, tempo ou outros critérios para as atividades aqui expostas, visto que reconheço o processo de autonomia dos professores e que a proposta da obra não é esta. O que elenco aqui são exposições de atividades e várias sugestões de adaptações e reflexões, que mesmo não sendo a forma ou maneira e, tampouco, o quantitativo ideal, já se apresenta como uma possibilidade diante da escassez de

materiais.

É importante ainda falar nesta breve apresentação, que os indígenas sofreram processos de genocídio e etnocídio e que, no atual governo brasileiro, falas depreciativas e contra esses povos nunca estiveram tão explícitas e tão cotidianas.

Que fique ressaltado também, que mesmo diante de todos esses desafios, nossos professores não têm a responsabilidade de sozinhos fomentarem uma lei em um currículo. Isso deve ser fruto de uma construção coletiva de toda a comunidade escolar, assim como das universidades que têm o desafio de reafirmar o interesse por novos conhecimentos, fomentar a pesquisa e contribuir com a formação de professores para trabalhar na Educação Básica brasileira, sobretudo com os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas.

Ensejo que os professores de Educação Física desfrutem desta proposta de livro, que tem o desejo de contribuir nesta formação e neste desafio. Proposta esta feita com tanto carinho, em especial, para eles!

Capítulo 1 - A TRAMA E A ESCRITA DE ALGUMAS PESQUISAS

A temática da diversidade étnico-racial é um assunto pouco ou quase nada abordado nas tendências pedagógicas da Educação Física (TENÓRIO; SILVA, 2014). Fassheber (2010) aponta que “[...] infelizmente, a literatura disposta não é das mais ricas em dados etnográficos. Em todo o mundo, parece que os cientistas sociais negligenciaram por muito tempo as descrições das práticas de jogos tradicionais, principalmente no Brasil” (p. 75).

Antes de começar a apresentar as propostas de atividades para se trabalhar as práticas corporais indígenas, escreverei breves considerações a respeito de 4 (quatro) pesquisas. A primeira, realizada no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) acerca do número de pesquisas sobre a temática indígena nos programas de pós-graduação em Educação Física. E outras três pesquisas realizadas com professores da rede municipal de educação pública de Fortaleza. Achei pertinente destacá-las, antes de apresentar qualquer outra leitura, pois foi especialmente a partir delas, que surgiram as primeiras ideias de construir um material sobre a temática indígena em Educação Física escolar, ou seja, foi a partir dessas pesquisas, que surgiu a ideia desta obra.

Para o primeiro contexto, no que diz respeito aos estudos sobre indígenas nos Programas de Pós-Graduação em Educação Física, avistamos uma grande lacuna, postas no quadro a seguir. Pois, só foram encontradas 26 pesquisas, das quais se deram num espaço temporal de 23 anos (1997 a 2019), sendo 20 dissertações e 6 teses.

Quadro 1 – Resultados das buscas no banco de teses e dissertações da CAPES nos programas de pós-graduação em Educação Física, Atividade Física, Motricidade e Ciências do Movimento Humano

Termos	Resultados totais	Dissertações	Teses
Índios, Índio, Indígena, Indígenas	26	20	6

Fonte: Autoria própria

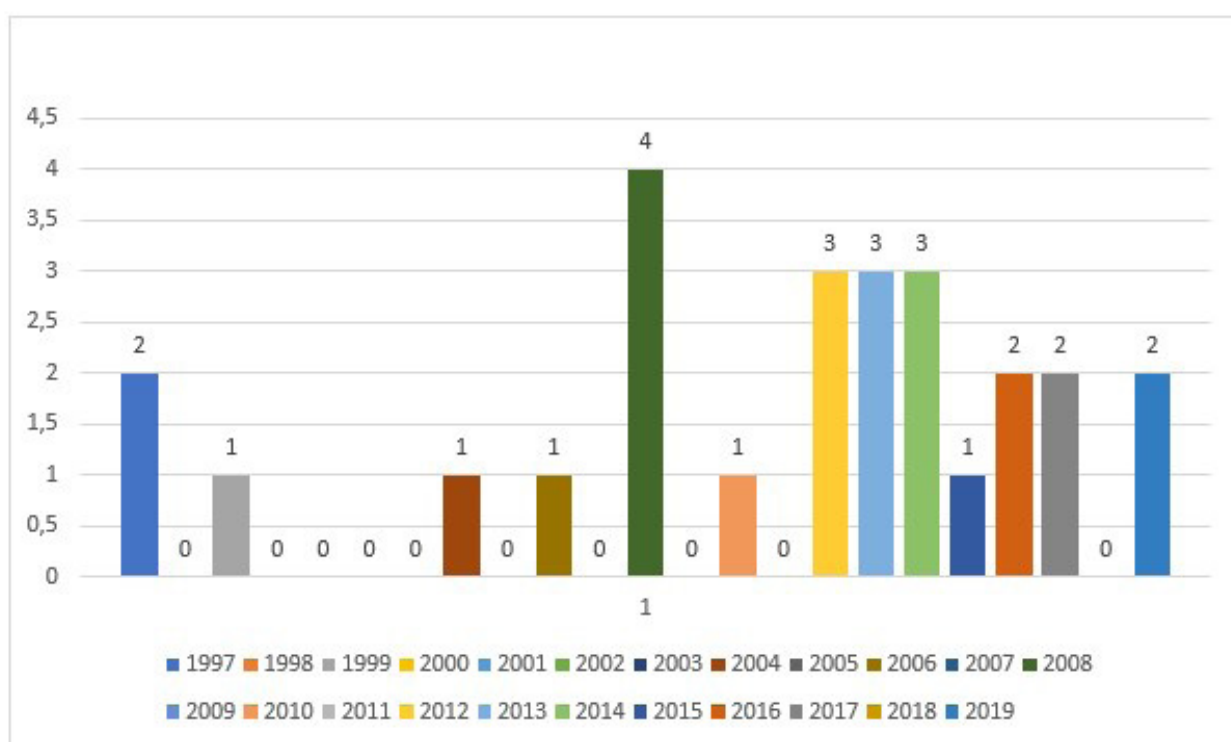
Para esse levantamento, ainda revelo outro dado, em que apenas dois pesquisadores deram continuidade aos seus estudos na área de Educação Física do mestrado para o

doutorado, sendo eles: Edwin Alexander Canon Buitrago e Marina Vinha.

Os trabalhos encontrados discorrem sobre os mais diversos temas da cultura indígena, tais como análises sobre corpo/corporeidade, descrição e reflexões sobre ritos e rituais, jogos dos povos indígenas, lazer, esporte e cultura, práticas sociais, dinâmica lúdica, infância e saúde.

Para uma melhor visualização desses dados, tem-se a distribuição por ano das pesquisas acerca da temática indígena nos programas anteriormente citados no Gráfico 1. E que para os anos de 1998, 2000, 2001, 2002, 2003, 2005, 2007, 2009, 2011 e 2018 não foram encontradas nenhuma pesquisa com a temática.

Gráfico 1 – Distribuição por ano das pesquisas acerca da temática indígena nos programas de pós-graduação em Educação Física, Atividade Física, Motricidade e Ciências do Movimento Humano



Fonte: Autoria própria

Denota-se que nesse espaço temporal, não houve um aumento considerável dessas pesquisas, porém coloco em observação que tal fato deve-se também pelo número limitado, e ainda pelo pouco tempo de existência dos programas na área, em especial, na região Nordeste e a sua inexistência na região Norte.

Quando fazemos um comparativo sobre as regiões do Brasil, avistamos uma lacuna ainda maior sobre os trabalhos encontrados. Zero trabalhos na região Norte (visto que como colocado anteriormente, não se tem programas de pós-graduação na área), 12 deles (48%) englobam a região Sudeste, 10 (40%) na região Sul, apenas 1 (4%) na região Centro-oeste e

2 (8%) na região Nordeste.

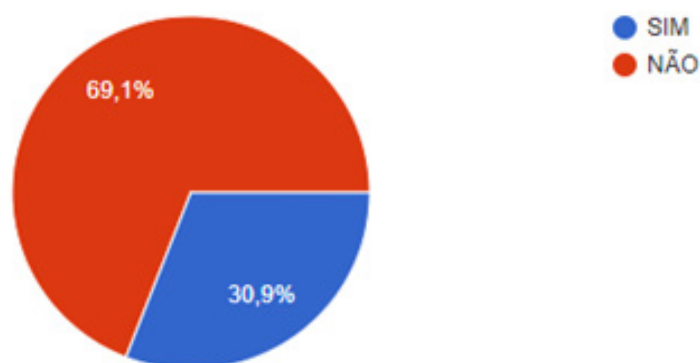
A segunda pesquisa foi publicada em forma de artigo na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), em coautoria com Daniel Pinto Gomes, Klertianny Teixeira do Carmo e Eduardo Vinicius Mota e Silva, com o título “Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de Educação Física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE” (PEREIRA *et al.*, 2019)¹. No referente artigo, discutimos um estudo de caráter quantitativo e descritivo, que buscou contribuir para o estabelecimento de uma visão sobre o conhecimento das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 e sua aplicabilidade nas aulas de Educação Física escolar. Para isso, a pesquisa foi realizada a partir de questionário on-line com cinquenta e cinco (55) professores de Educação Física escolar da rede municipal de educação pública de Fortaleza/CE.

O questionário versava acerca do conhecimento e da aplicação da lei 10.639 e 11.645, e sobre a questão de opinião sobre temática indígena e africana fazerem parte dos conteúdos da disciplina de Educação Física. Com os seguintes pontos: - conhecimento das leis; - tratamento da temática indígena e afro-brasileira nas aulas; - motivos para o seu não tratamento; relação com a Educação Física; e, - relato (opcional) de experiência exitosa de ensino. Partindo das descrições acima apresentadas foram feitos aos professores os seguintes questionamentos: Você sabe do que se trata a lei 10.639/03 e 11.645/08? Você aborda questões sobre a temática indígena e afro-brasileira nas suas aulas? Você acha que as duas temáticas citadas anteriormente fazem parte dos conteúdos da disciplina de Educação Física? (PEREIRA *et al.*, 2019, p. 414)

Imagem 1 – Você sabe do que se trata as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08?

Você sabe do que se trata a lei 10639/03 e 11.645/08?

55 respostas



Fonte: Pereira *et al.* (2019)

¹ Agradecimento ao Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte-CBCE e os créditos correspondentes à Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) pela reprodução parcial do estudo.

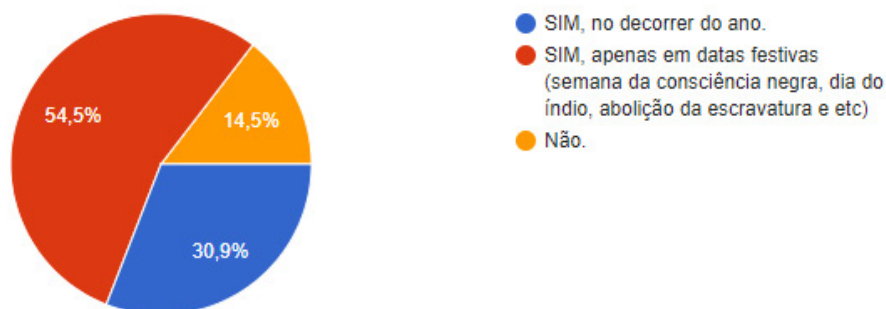
Sobre o conhecimento acerca das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08, conforme pode ser verificado na Imagem 1, a maioria dos professores (69,1%), que participou do estudo, alegou desconhecer as leis. Sendo a mesma situação encontrada em outros estudos citados no referente artigo não sendo, portanto, um resultado isolado.

Por meio da Imagem 2, percebemos que a maior parte dos professores que participaram da pesquisa (54,5%) abordam a temática, mas ainda fica restrita a datas comemorativas e a festivais, ou seja, não fazem parte de um currículo devidamente elaborado. Apenas uma parcela ainda pequena de professores (30,9%) diz trabalhar a temática no decorrer do ano, corroborando com a aplicação das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08.

Imagem 2 - Você aborda questões sobre a temática indígena e afro-brasileira nas suas aulas?

Você aborda questões sobre a temática indígena e afro-brasileira nas suas aulas?

55 respostas



Fonte: Pereira *et al.* (2019)

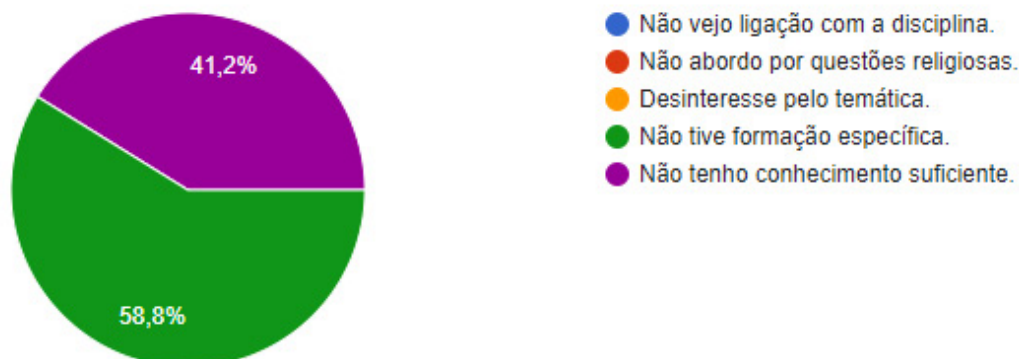
Aos professores que declararam que não explanavam as temáticas indígena e afro-brasileira em suas aulas (14,5%), solicitou-se a elucidação dos motivos que os levaram a agir de tal maneira. Conforme os dados da Imagem 3, têm-se como principais justificativas: o pouco conhecimento sobre o assunto (58,8%) e a falta de formação específica (41,2%).

Com isso, fica evidente a necessidade de que os processos de formação, inicial e continuada, dos professores de Educação Física devem contemplar de forma mais engajada e efetiva as questões concernentes ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena para que sejam capacitados “não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las” (BRASIL, 2004, p. 17). E ainda evitando, conforme Munanga (2005), que estes continuem a praticar a “[...] política de avestruz [...]” (p. 15), ou seja, não agem pedagogicamente, perante momentos de discriminação propiciados ou sofridos por seus educandos.

Imagem 3 – Se você não aborda, selecione um dos motivos

Se você não aborda selecione um dos motivos abaixo

17 respostas



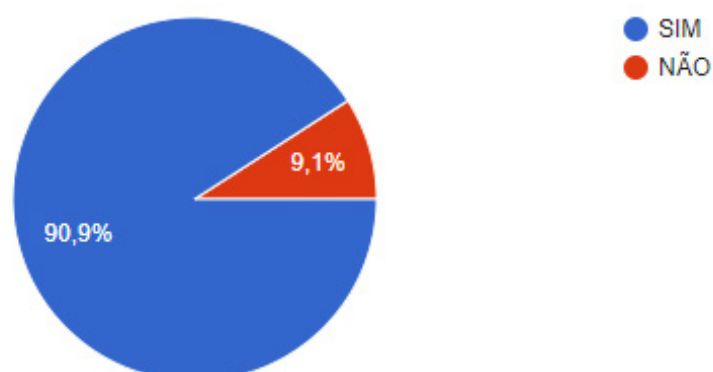
Fonte: Pereira *et al.* (2019)

É considerável ainda destacar que apesar do que foi alegado na imagem 3 (desconhecimento sobre o assunto), os professores, em sua maioria (90,9%), entendem que as temáticas afro-brasileira e indígena fazem parte dos conteúdos da Educação Física, conforme podemos ver na Imagem 4.

Imagem 4 – Você acha que as duas temáticas citadas anteriormente fazem parte dos conteúdos da disciplina de Educação?

Você acha que as duas temáticas citadas anteriormente fazem parte dos conteúdos da disciplina de Educação Física?

55 respostas



Fonte: Pereira *et al.* (2019)

Sendo assim, tal situação reforça a imprescindibilidade de que haja maior enfoque na formação continuada, principalmente em relação aos aspectos metodológicos que apresentem aos professores reais possibilidades de ensino acerca da temática em questão.

Para concluir os resultados desta pesquisa, são expostas as colocações de alguns docentes (11 respostas, sendo 20% do total de participantes da pesquisa). As respostas foram colocadas de forma facultativa, com espaço reservado para tal, no fim do questionário

A Educação Física escolar ensina conteúdos inerentes a cultura e nela tem sua origem. É impossível ensinar certos conteúdos sem perceber a influência da cultura indígena e negra, principalmente no Brasil, país este que tem sua história enraizada nelas. (Professor 1)

Há práticas corporais, esportivas ou não, ligadas a ambas as culturas e que, a meu ver, devem sim ser tratadas no decorrer das aulas de Educação Física. (Professor 2)

Tento ao máximo contextualizar as atividades dos conteúdos trabalhados com temáticas histórica, classista e racial. Exemplo, quando trabalho lutas, tento elucidar as diversas perspectivas de lutas, no tempo e nos espaços. (Professor 3)

Já trabalhei de forma bem trabalhada vários jogos, brinquedos e construção de brinquedos indígenas. Foi uma semana com crianças do fundamental 1. Com relação a cultura afro-brasileira, apenas dança e capoeira, explanação. (Professor 4)

Nas escolas do município as temáticas acima só são abordadas em eventos como os anteriormente citados e em semana cultural, onde todas as disciplinas têm que apresentarem trabalhos que envolvem a temática, ainda ocorre casos que nem assim são tratados. Não há incentivo ou divulgação por parte da secretaria de educação em favorecer um estudo mais aprofundado sobre a temática. (Professor 5)

A cultura negra geralmente é ressaltada no trabalho com a capoeira, jogos e brincadeiras e danças que tem influência desta cultura. A cultura indígena aparece também no contexto dos jogos e brincadeiras e quando desenvolvemos o trabalho com danças populares e trazemos a manifestação do boi de Parintins. (Professor 6)

Minha pequena experiência foi com jogos indígenas que trabalhei de forma teórica em sala de aula via projetor. Acredito que possamos trabalhar um pouco de nossos antepassados, nem que sejam em datas festivas pois não somos questionados pelos alunos colegas professores ou grupo gestor. Uma vez que o último praticamente não lembra de nós, a não ser quando um colega professor falta e nos pedem para juntarmos as turmas. (Professor 7)

Tenho trabalhado as questões afro-brasileira nos conteúdos da capoeira. As questões indígenas não trabalhei diretamente, mas abordo quando trabalho as questões da dança na nossa cultura. (Professor 8)

Como educador acho importante fazermos o elo entre as culturas afro-brasileira e indígena com as práticas corporais características a eles. São aspectos muito ricos de nossa história e a oportunidade de a educação física fazer a abordagem a esse tema tão relevante. (Professor 9)

O conteúdo que mais trabalho que transversa essa temática é a capoeira. (Professor 10)

Ambas fazem parte da formação da nossa história, nossos comportamentos e costumes. (Professor 11)

Percebe-se que alguns professores já avançam na tratativa com a temática étnico-racial e na fomentação da Lei nº 11.645/08 em suas aulas, bem como têm entusiasmo de trabalhá-la, mesmo que sem o conhecimento prévio da referida lei. Vê-se assim, a necessidade de uma formação de professores para a desmitificação e aproximação com os conhecimentos da cultura indígena e africana.

Tais práticas pedagógicas precisam estar atentas para que todos, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada em sociedade e do exercício profissional competente e comprometido, recebam formação que os capacitem para instigar novos conhecimentos com relação à temática étnico-racial. Como pudemos perceber diante da pesquisa, há ainda a necessidade de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-raciais, no sentido do respeito e da correção de posturas e atitudes.

Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004, p. 17)

É imprescindível destacar que o modo como as instituições escolares vêm discutindo tal temática ainda é insuficiente para compreendermos de modo mais aprofundado os processos históricos e sociais que trouxeram os negros e os indígenas ao descaso e o preconceito que sofreram e sofrem até hoje. Tal modo de tratativa serve ainda como instrumento de construção de uma imagem negativa atribuída a essas pessoas. Essa representação ainda é amplamente difundida, seja pelos meios de comunicação ou pela forma como cotidianamente relegamos isso e que acaba naturalizando-se pelo senso comum. Além do mais, esse estereótipo negativo é transmitido nas instituições escolares, as quais são fundamentadas numa matriz eurocêntrica, vista como universal e legítima, mostrando esses povos como subalternizados, influenciando na representação destes em nossa sociedade.

Faz-se necessário construir uma identidade positiva e de afirmação social, também baseada em políticas afirmativas sobre negros e indígenas, para então, partirmos para outro desafio: a apropriação de estratégias educativas de combate às formas de discriminação raciais e étnicas, a partir de uma formação de professores e introduzi-los em práticas pedagó-

gicas que oportunizem os educandos vivenciarem, conhecerem, respeitarem e valorizarem negros e indígenas.

Colocar a Lei nº 11.645/08 no roteiro dos currículos das instituições escolares, não somente em datas comemorativas, na disciplina de Educação Física durante todo o ano letivo e contextualizar a temática étnico-racial em diversos conteúdos e fomentar diversos conhecimentos é muito mais do que seguir uma lei, é validar processos sociais e históricos de lutas pelo reconhecimento desses povos.

A partir dessa primeira pesquisa com os professores da rede municipal de educação pública de Fortaleza, prossegui com os estudos tentando aprofundar-me mais acerca das questões indígenas sobre esses professores. Para isso, da segunda pesquisa, participaram sessenta e cinco (65) docentes, também numa pesquisa com questionário on-line. Tal pesquisa foi publicada na Revista Sport, Education and Society em coautoria com a professora Luciana Venâncio e com o título *African and Indigenous games and activities: a pilot study on their legitimacy and complexity in Brazilian physical education teaching*² (PEREIRA; VENÂNCIO, 2021). Nesse estudo adentrei mais a fundo à temática das práticas corporais, em especial, sobre jogos e brincadeiras, as quais “são entendidas como elementos da cultura corporal de cada etnia indígena, portanto assumem sentidos e significados de acordo com o contexto social no qual são vivenciadas (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010, p. 60).

Mas o que constato são que os jogos e as brincadeiras africanas e indígenas não são trabalhadas comumente na prática pedagógica dos professores de Educação Física, como também, não são enfatizadas nas produções acadêmicas, visto que a área ainda agrega conhecimentos coloniais, tidos como hegemônicos. Apesar desse caráter, afirmo que a Educação Física deve contribuir com ações afirmativas e “de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino” (BRASIL, 2004, p.12), ensejando assim, o que diz a Lei nº 11.645/08.

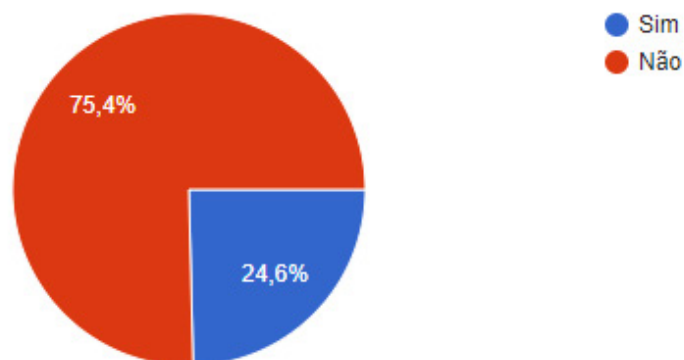
Com relação aos dados obtidos nessa pesquisa, a Imagem 5 reafirma a deficiência no que concerne aos elementos da cultura negra e indígena presentes nas aulas de Educação Física. Quando apenas 16 professores afirmam trabalhar com esses jogos e/ou brincadeiras. Esse número ainda se torna relativamente menor quando, na questão posterior (que era aberta no questionário e pedia para justificar a resposta), deparamo-nos com a dúvida de um professor: *“Já trabalhei capoeira, não sei se devo considerar, porque foi criada aqui no Brasil, porém, têm suas raízes africanas”*. Ou ainda, quando outro professor citava: *“Posso até estar trabalhando, mas não tenho conhecimento da origem”*.

2 Jogos e atividades africanas e indígenas: um estudo piloto sobre sua legitimidade e complexidade no ensino de educação física no Brasil (tradução minha). Nesta publicação deixo meu agradecimento especial ao professor Luiz Sanchez Neto que nos deu uma ajuda incrível e sem ele a publicação não teria sido possível.

Imagem 5 - Você utiliza de jogos e brincadeiras africanos e indígenas nas suas aulas?

Você utiliza de jogos e brincadeiras africanos e indígenas nas suas aulas?

65 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

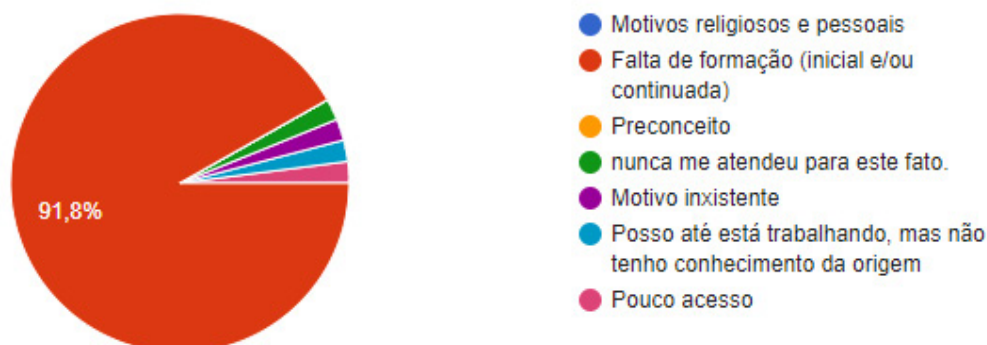
Quando me defrontei com as respostas da Imagem 6, avistei que os professores pesquisados não tiveram formação (inicial e/ou continuada) para abordarem os jogos e brincadeiras indígenas e africanas, o que vai ao encontro da pesquisa anterior e aqui é afirmada de modo mais específico. O que esses dados acusam são a falha na formação docente.

A abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica depende muito da formação inicial e continuada de profissionais da educação. Eles ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, se por um lado, as pesquisas acadêmicas em torno da questão racial e educação são necessárias, por outro lado precisam chegar à escola e sala de aula, alterando antes os espaços de formação docente. (BRASIL, 2006, p. 128)

Imagem 6 - Se a resposta foi não, cite porque não utiliza.

Se a resposta foi não, cite porque não utiliza.

49 respostas



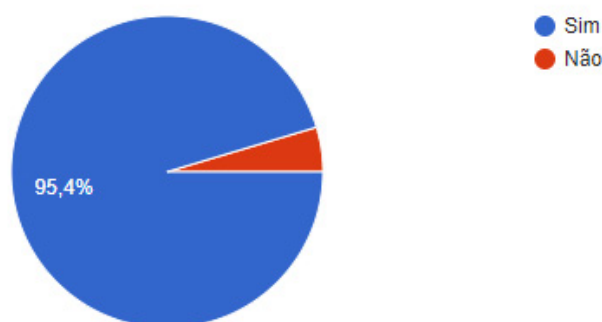
Fonte: Dados da pesquisa.

É salutar destacar que apesar de os professores alegarem não aplicar elementos das culturas negra e indígena nos conteúdos de jogos e brincadeiras, estes afirmam que a área de Educação Física tem de repassar conhecimentos das culturas africana e indígena em suas aulas (Imagem 7). O déficit na formação acaba por ser o impulsionador contribuinte no silenciamento da pauta étnico-racial e no perpasso de um currículo com conteúdos hegemônicos.

Imagem 7 - Você acha que a educação física tem de repassar conteúdo da cultura africana e indígena nas suas aulas?

Você acha que a educação física tem de repassar conteúdos da cultura africana e indígena nas suas aulas?

65 respostas



Fonte: Dados da pesquisa.

Afirmo aqui que, além de se pensar numa nova configuração para as formações em Educação Física que atendam à Lei nº 11.645/08, devemos (re)pensar o currículo que está sendo posto na formação inicial em Educação Física.

Os professores tiveram a oportunidade de justificar sua resposta anterior, em que podemos perceber que alguns professores conheciam a obrigatoriedade da aplicação da Lei nº 11.645/08 (como, por exemplo, trago isso na pesquisa anterior). Um dos professores afirma: “Primeiro porque é previsto em lei. Segundo, em minha formação acadêmica não me foi possível ver esses conteúdos, sendo necessário formação específica”.

Assim como também, pude perceber o contrário, em que alguns professores renegavam o aspecto multicultural que as práticas corporais têm ou descaracterizam a obrigatoriedade da lei:

Temos mais conteúdos, mais importantes, interessantes e relevantes.

Acho que temos muitos conteúdos mais relevante, atrativos e significativos.

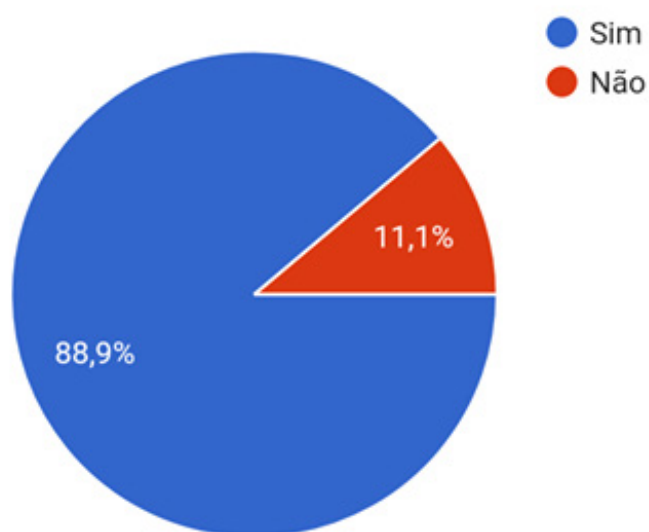
Não acho que tenha que ser obrigatório, porém acredito que o conteúdo viria a somar no repertório motor e dentro de uma cultura corporal de movimento.

A partir dos relatos de alguns professores, admite-se que “A escola que formou os (as) profissionais da educação que atuam hoje se baseou numa perspectiva curricular eurocêntrica, excludente e, por vezes preconceituosa” (BRASIL, 2006, p. 127). Ressalto ainda, a afirmação de Gomes (2012), que menciona como urgência a descolonização dos currículos como um desafio para a educação, denunciando a rigidez e o empobrecimento do conteúdo dos currículos e a necessidade dialógica entre escola, currículo e realidade social, bem como a necessidade de formar educadores reflexivos e sobre as culturas silenciadas e negadas nos currículos.

Na quarta pesquisa³, realizada com esses mesmos professores aprofundi-me sobre a questão das lutas corporais indígenas, realizando um estudo com setenta e dois (72) professores de Educação Física também da rede municipal de educação pública de Fortaleza. Nessa pesquisa, os docentes foram questionados se trabalhavam o conteúdo de lutas nas aulas; se aplicavam os conhecimentos de lutas corporais indígenas; e se não aplicavam o porquê. Os dados obtidos foram totalizados e, posteriormente, apresentados por meio de gráficos e discussões relativos aos principais pontos analisados.

3 PEREIRA, A. S. M.; SOUZA, S. T. B. de. Lutas corporais indígenas: um estudo com professores de Educação Física do município de Fortaleza-CE. *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, v. 25, n. 3, p. 34-48, set./ dez., 2021.

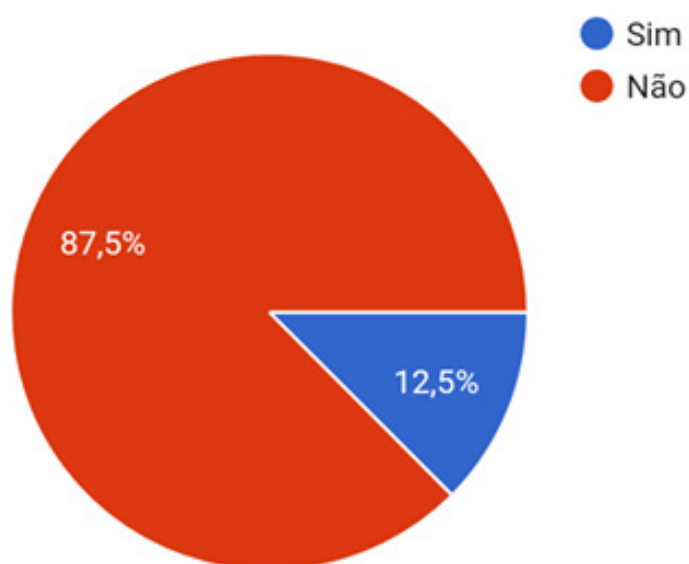
Imagem 8 - Você trabalha o conteúdo de lutas nas aulas?



Fonte: Dados da pesquisa.

Apesar de os resultados (Imagem 8) denotarem que a maioria dos professores trabalham o conteúdo de lutas em suas aulas, infere-se que as lutas corporais indígenas são pouco trabalhadas na prática pedagógica dos professores de Educação Física (Imagem 9).

Imagem 9 – Você trabalha o conteúdo de lutas corporais indígenas nas aulas?

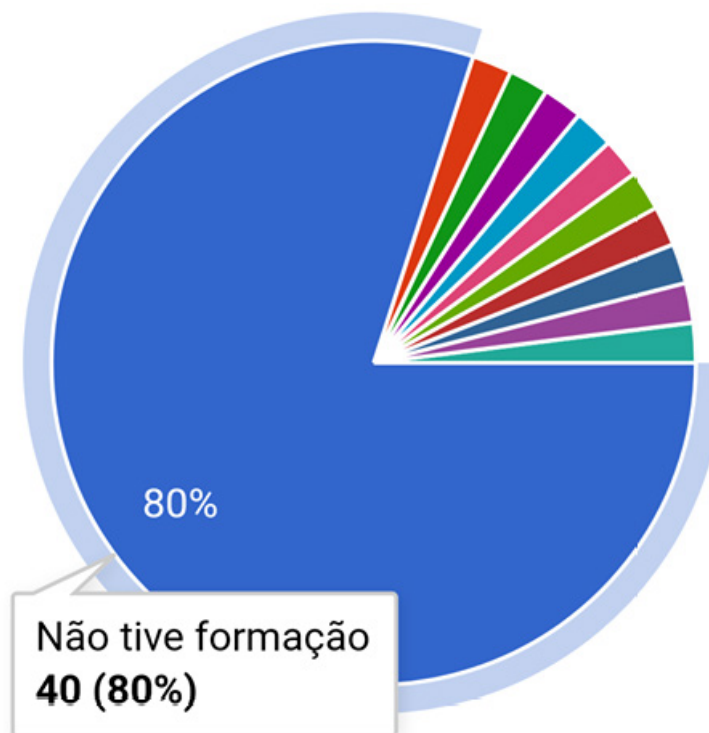


Fonte: Dados da pesquisa.

Pereira e Cordeiro (2015, p.18) dizem que, no caso da introdução da história e da cultura afro-brasileira e indígena, seria fundamental que se concebessem “formas de superação e de reconhecimento da diversidade social, racial e cultural, por meio de políticas públicas de formação continuada dos educadores e debates com a comunidade”, para que ela realmente fosse empreendida.

E ainda que as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006, p. 57) mencionam que “é fundamental a participação de professores/as na escolha, seleção e organização dos temas que podem integrar um planejamento curricular, bem como, e aqui está outro desafio, de toda comunidade escolar”.

Imagem 10 – Motivo de os docentes não trabalharem as lutas corporais indígenas.



Os docentes afirmavam não aplicar as lutas corporais indígenas (total de 50 respostas): pela falta de formação específica (40 respostas); outras 10 (dez) respostas (20%) resumiam-se à desatenção ou que estas não teriam sido colocadas como proposta da escola, ou ainda, a falta de conhecimento. É salutar mencionar que 13 (treze) professores resolveram abster-se de responder o porquê de não aplicarem.

Esse resultado evidencia a primordialidade de que as formações de professores de Educação Física, tanto inicial quanto continuada, contemplem efetivamente o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena para que compreendam a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, bem como valorizar e difundir a cultura indígena, sobretudo criando estratégias pedagógicas que possam auxiliar nesse processo.

O que vemos no dia a dia são abordagens de outras lutas como Jiu-jitsu, Karatê, Judô

e Capoeira, não menos importantes, mas que acabam-se sobressaindo as lutas corporais indígenas. Há a necessidade de uma divulgação mais ampla com relação aos trabalhos já realizados sobre essa temática, bem como trabalhá-la nos cursos de formação inicial e continuada dos docentes e de se pesquisar sobre tal temática no âmbito dos programas de pós-graduação.

Na prática, o que acontece é o desconhecimento dos docentes sobre a Lei nº 11.645/08 remetendo-os a práticas isoladas e descontextualizadas e que, na maioria das vezes, dão-se apenas em datas comemorativas nas escolas, não sendo práticas efetivas que fazem parte do currículo e/ou do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. O que nos faz refletir sobre a implantação de uma lei, com mais de 10 anos que foi sancionada, e da escassez de estudos sobre os indígenas em Educação Física.

Há escassas exposições sobre a cultura indígena e menos ainda sobre suas práticas esportivas. A limitada bibliografia diz respeito tanto à questão da informação, quanto na proposição, sobre novas alternativas pedagógicas para a inclusão do tema no ambiente escolar e no ambiente acadêmico. “Essas questões passaram em branco no ensino tradicional de História do Brasil e nos livros didáticos, e estão por requerer um tratamento cuidadoso por parte da escola” (BRASIL, 1997b, p. 51-52).

Acredito que a Educação Física deva assumir sua responsabilidade diante do desafio de (re)construir caminhos para o ensino e formular novas práticas pedagógicas que levem em conta as atuais demandas sociais. E elaborando pressupostos que possam tornar exequíveis as políticas indigenistas de reconhecimento e valorização desses povos, além de fomentar a Lei nº 11.645/08. Novas proposições sobre o tema apresentam-se como um rico conhecimento a ser trabalhado, seja pelo aspecto cultural, seja pelo aspecto educacional.

O currículo é o instrumento pedagógico que deve ser (re)pensado com o intento de dialogar e valorizar a questão étnico-racial como uma temática inter, multi e transdisciplinar, atravessando todos os conteúdos durante todo o ano letivo. E ainda estabelecendo um diálogo ininterrupto com a temática étnico-racial e os demais conteúdos trabalhados na escola. Fazendo com que a escola e as universidades estejam cientes de que são responsáveis pela formação de professores e dos seus papéis como seres formadores de opinião, responsáveis pela formação do ser e a construção de uma sociedade transformadora e crítica.

Capítulo 2 - TODO DIA É DIA DE INDÍGENA: por uma descolonização da prática pedagógica

500 anos de Brasil e o Brasil aqui nada mudou!
(Racionais MC's)

A construção desse material não iniciou para a construção deste livro, desde que me iniciei como educadora, sempre pesquisei sobre jogos, brincadeiras, lutas corporais e outras atividades indígenas que poderiam ser trabalhadas em minhas aulas. A construção foi longa, gradativa e exigiu bastante tempo. Ela foi-se construindo a partir das leituras de livros, de artigos, de teses e dissertações, em pesquisas na internet e diversas conversas com outros educadores que desempenhavam tais atividades e, ainda, com estudiosos da temática. Essa construção para descolonizar a prática pedagógica não se deu do dia para noite¹.

Penso que muitos professores sequer cogitaram trabalhar por uma perspectiva que fugisse da eurocêntrica. Que fugisse de um padrão de Educação Física que nos é imposto desde a nossa formação inicial. Aos que fugiram, digo que Paulo Freire chamá-los-ia de educadores subversivos.

Aos que nunca trabalharam com a temática indígena ou que trabalharam de forma ainda muito tímida, costumo dizer que devemos começar com a elucubração de que todo dia é dia de indígena! E que não adianta só afirmar e/ou entender essa afirmação. É preciso mais que isso, é necessário mudança. Afirmo que para nos apropriar devemos sempre iniciar com esse pensamento. E mudar! Essa é a reflexão. Mudar para descolonizar nossa área e desmistificar as práticas indígenas, além de, claro, ler e pesquisar sobre a temática.

Além do mais, já existem alguns livros e artigos na área de Educação Física que trabalham a temática, discutindo experiências exitosas, inclusive, entre os povos indígenas (mais à frente, trago algumas sugestões). Mas, anterior a isso, vamos refletir um pouco sobre os indígenas. Timidamente, trago algumas reflexões simples para podermos tecer um diálogo inicial sobre esse assunto.

¹ PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. **Aninhá vaguretê**: corpo e simbologia no ritual do Torém dos índios Tremembé. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020. 171 p. 2020.

Vamos imergir nas considerações iniciais que trago para a reflexão sobre a temática. Primeiramente, de quando reproduzimos o debate sobre “o descobrimento do Brasil”. Em nenhum momento, o Brasil foi descoberto, os indígenas já habitavam essa região há séculos. O Brasil foi, na verdade, colonizado! Quando os colonizadores aqui chegaram, havia uma população que os estudiosos estimam entre um e seis milhões de indígenas, divididos em quatro grandes grupos: os tupi-guarani, macro-jê, aruaque e caribe.

Segundo, sobre o termo “índio” que foi fruto de uma interpretação errônea por parte dos colonizadores. Quando eles chegaram nas Américas, acreditavam estar nas Índias, chamando os habitantes que aqui estavam de índios. Já o termo indígena, é sinônimo de índio. A bem verdade é que o termo genérico é utilizado até hoje.

Nesse processo de colonização, as populações indígenas chegaram quase ao desaparecimento por conta do genocídio e do etnocídio (genocídio cultural), ou seja, os povos indígenas continuaram a existir, mas eram impedidos de perpetuarem sua cultura e sua identidade. Mas esse processo de negação foi apenas uma das várias maneiras para se chegar a essa diminuição em massa, pois quando os colonizadores aqui chegaram, foram impondo seu modo de vida, inclusive, por vias religiosas por meio da catequização e removendo os indígenas de seus territórios originais. Porém, essa questão da religião cristã tentando adentrar e destruir a cultura indígena, não é algo do passado.

Essa catequização é manifestada pela intolerância e ainda se faz presente com grupos missionários evangélicos que tentam contato, escravizam e roubam etnias que ainda vivem isoladas. O preconceito, o racismo e a intolerância de grupos neopentecostais para com os rituais dos povos indígenas estão presentes até hoje. Eles os acusam de bruxarias, feitiços, entre outros para deturpar as religiões indígenas. Além das acusações, há também práticas de tortura desses grupos para com os indígenas e até de homicídio. Uma guerra religiosa que atravessa o corpo dos indígenas, violentando-os fortemente.

Presencio diariamente discursos de ódio, sem conhecimento algum sobre o que seriam as práticas indígenas, inclusive, nas redes sociais. Basta darmos uma olhada nos comentários que são tecidos por boa parte da população sobre qualquer matéria jornalísticas acerca dos grupos indígenas. A colonização pela “fé” cristã ainda continua como uma maneira eficaz de dominação, controle e destruição das referências culturais da cosmovisão indígena.

A respeito da mitificação do indígena como sendo preguiçoso, é preciso voltar um pouco na história. Desde o início da colonização no Brasil, os indígenas foram escravizados e dizimados, encadeados com uma série de fatores que fez com que sua população começasse a diminuir. Como a violência dessa escravização, o etnocídio, e a questão biológica, uma vez que os povos indígenas que aqui habitavam, não possuíam defesa imunológica contra diversas doenças trazidas pelos colonizadores europeus como a varíola, por exemplo. Tal

fato, porém, não fez com que findasse a escravização de indígenas, mas fez com que alternativas fossem despontadas. Além do mais, havia a questão dos conflitos entre a Igreja e os colonos, uma vez que a primeira, por meio dos missionários jesuítas, era contrária à escravização dos indígenas, pois os consideravam alvo iminente para a conversão religiosa.

Outrossim, quando os colonizadores aqui chegaram houve um processo de estranhamento cultural por parte destes com os indígenas que não trabalhavam para acumulação de bens materiais ou riquezas. Ou seja, os indígenas trabalhavam no modo de subsistência, produzindo apenas o que era suficiente e necessário para o sustento de suas comunidades. A lógica de trabalho europeia para produzir riqueza e excedente não fazia parte do meio de vida dos povos indígenas, então, isso fez com que os europeus taxassem pejorativamente os indígenas de inapropriados para o trabalho. Ou seja, de preguiçosos. Além do mais, as constantes fugas dos indígenas, que não se deixavam escravizar, além de conhecerem a terra muito bem, tendo êxito em suas fugas, foi outro fator relevante.

Acerca do etnocídio, é importante deixar claro sobre o processo chamado “cabocliização”. Aliás, a cabocliização é um tema ausente quando se fala desses povos nos livros didáticos. Os indígenas que eram “inseridos” no mundo do homem branco, passando também a não mais se denominar como tal, atrelados ideologicamente ao processo de aculturação, esse que também foi bastante praticado pela Igreja, eram denominados “caboclos”. Estes que eram os indivíduos provenientes da miscigenação do branco europeu com o indígena. Mas que em todo caso, não era declarado oficialmente indígena. Esse processo terminaria por negar a identidade indígena (PORTO ALEGRE, 1992 apud OLIVEIRA JÚNIOR, 1998). “Nesse contexto, a concepção a respeito da mestiçagem estava em concordância com o pensamento de integração indígena à sociedade nacional, com o objetivo de homogeneizar a população e expropriar as terras indígenas” (GONDIM, 2010, p. 34).

A cabocliização era assim, uma via de dominação cultural, sendo atrelada e/ou substituída pela violência militar, pela evangelização e pela coerção do estado. Os povos indígenas da Amazônia ainda conseguem manter essa forte distinção pelos traços fenotípicos e padrões culturais perante a sociedade nacional e com os segmentos sociais com os quais interagem. Já para os povos indígenas do Nordeste, há ainda uma enorme dificuldade perante o reconhecimento de suas identidades na interface pelo seu direito à terra (PEREIRA, 2020). Nesse contexto, há para os indígenas do Nordeste, uma emergência ainda maior pelo seu reconhecimento e com relação aos estereótipos da imagem e da identidade indígena.

Não bastassem esses fatores, a figura do indígena ainda foi romantizada pela literatura, do indígena como sendo sempre dócil, bonito, exótico, delicado e generoso. Do indígena que se apaixona e se alia com seu colonizador. Assim, temos em alguns clássicos como “Iracema”, do escritor José de Alencar, que narrou a história entre a indígena Iracema e o colonizador

Martim. Em o “Guarani”, também do mesmo escritor, o indígena Peri apaixonou-se por Ceci, mulher branca e loira.

Até nos desenhos infantis essa figuração manifesta-se como, por exemplo, no filme “Pocahontas”, que se passa durante o período da colonização dos Estados Unidos da América pelos ingleses, em que o capitão Smith apaixonou-se pela indígena. No romantismo, tem-se um nacionalismo que resolve a questão da identidade nacional a partir da união conjugal entre brancos e indígenas, que mascara os conflitos e disputas que marcaram/marcam essas relações.

Ainda trago outro questionamento para nossas reflexões iniciais: Por que os povos indígenas são, por diversas vezes, caracterizados como povos primitivos? A partir de qual quesito ou contexto seriam outros povos mais avançados que esses? Temos ainda outro termo que foi muito utilizado para se referir a esses povos, o termo “silvícola”. Este termo era utilizado para denominar povos que vivem nas selvas. Sendo hoje um termo totalmente inadequado, pois não levamos em conta a heterogeneidade dos povos, inclusive os povos indígenas urbanos e, na verdade, a identidade indígena remete a outros fatores.

Outra crítica que faço é sobre a personificação folclórica do indígena na educação infantil. Quem de nós alguma vez já não foi caracterizado com um cocar feito de E.V.A. ou de papel, pintado de tinta guache no rosto e instigado a bater na boca e gritar? Seria essa a verdadeira imagem do indígena brasileiro? É realmente assim que nossos povos indígenas veem-se e querem ser vistos e lembrados? Temos tanto a falar sobre esses povos que seria muito vago, ingênuo e mítico ainda transferir para nossas crianças essa figura que não condiz com a realidade e não contextualizando sua história e suas lutas sociais que ainda hoje se configuram em nosso país.

Quando deixamos para lembrar dos indígenas apenas em datas comemorativas isoladas, reproduzindo aquilo que é posto pela mídia e por outros meios, fazendo piadas pejorativas ou esquivando-se de tratar do assunto com a seriedade e com a criticidade merecidas, coadunamos com práticas de invisibilidade as quais esses povos sempre foram submetidos. Coadunamos na invisibilidade da história de nosso próprio país.

Não é raro ver pessoas questionando “E tem índio no Brasil?”. Estereotipam a identidade indígena como um ser vinculado ao passado, com presença parcialmente significativa apenas na formação do Brasil colonial para a constituição do povo brasileiro. Colocam o indígena como um ser exótico e genérico. E, também, não nos atentamos para a diversidade cultural desses povos presentes em mais de trezentas etnias em nosso país. Assim, mitigam o indígena como alguém que vive apenas na floresta, nu e isolado da sociedade, mas deixo claro aqui que ainda existem populações indígenas brasileiras que vivem isoladas e são, inclusive, nômades. No mais, também mitigam o indígena como um ser que não existe mais,

como um ser em extinção no Brasil.

Realmente os extinguímos todos os dias, quando ideologicamente repetimos e clamamos ao vermos outras pessoas repetirem essa frase. E quando os colocamos todos os dias na invisibilidade. O etnocídio indígena está presente em quase todas as nossas práticas cotidianas. E o genocídio indígena (ainda praticado em massa) é ofuscado pela mídia.

Ainda nessa generalização da figura indígena, são colocados vivendo apenas da caça e da pesca e os que fogem desse padrão já não seriam mais denominados indígenas. O indígena que “ocupa muita terra” e, portanto, atrapalha o desenvolvimento econômico da nação. Os conflitos com relação ao direito sobre a terra ocupada pelos indígenas ainda são bastante atuais. O agronegócio avança no Brasil e tem muito interesse nas terras em que vivem esses povos. Porém, os indígenas têm um capítulo próprio na Constituição de 1988, que reconhece seu direito sobre as terras que ocupam, pois já estavam lá antes da chegada dos colonizadores. Sobretudo, eles têm um papel crucial na preservação do meio ambiente, diferente dos interesses do agronegócio. Então, a falácia do discurso de que “é muita terra pra pouco indígena” é, na verdade, um intento do interesse do empresariado de ainda expropriar as terras indígenas.

O indígena também é colocado como um ser tímido, que é de onde parte o jargão para caracterizar as pessoas tímidas: “parece que é índio”. Bem como, quando os estereotipamos: quando estes falam português, de que não podem ter bens ou não podem recorrer às tecnologias, uma visão de que o indígena quer ser inserido na sociedade (E eu pergunto se, não é?! Ou os indígenas não são brasileiros?), indígena como um cidadão que quer ter mais direitos que os outros, depreciar sua luta pela terra, ou com seus diversos problemas como a sociedade branca comum tem (como álcool, drogas, violência, miséria...), bem como a não valorização da sua cultura (língua, vestuário, gastronomia etc.).

É interessante refletir também sobre de que ponto partimos na história para contextualizar algumas atividades, sobretudo em Educação Física como, por exemplo, o arremesso de lança, a corrida, o arco e flecha, a natação e outras brincadeiras e brinquedos populares. Geralmente as explicações históricas são dadas a partir da Grécia antiga, Roma e Egito, entre outros. Quando no mais rememoramos o homem pré-histórico. Mas nunca partimos de uma visão brasileira para essas considerações de que os indígenas, assim como os povos da antiguidade, também realizavam essas práticas.

Após essas primeiras ponderações, cabe ao professor ler mais e aprofundar-se sobre esses povos, pois este livro não traz atividades e reflexões prontas para aplicá-las. Compete ao professor, pesquisar, ler, interpretar e refletir sobre o que é posto para, então, despertar da invisibilidade e dentro de sua expertise adaptar as atividades e reflexões aos educandos, dentro da série, faixa etária e sobre os conhecimentos que eles já trazem. Além do que,

o professor também deve pensar sobre os recursos, tempo e espaço que a atividade pode demandar. E, ao final, concluir com uma avaliação com os educandos sobre si mesmo e sua prática pedagógica.

Iniciando com um diagnóstico sobre o que nossos educandos já sabem, partimos sobre a questão de levantar as possibilidades acerca do que precisamos debater e desmistificar. E, para que não deixemos passar mais um ano letivo lembrando os indígenas apenas no dia 19 de abril. A partir do que os educandos já sabem, podemos (e devemos) construir coletivamente um planejamento anual dos conteúdos. Quando nossos educandos participam da construção do seu próprio conhecimento já iniciamos, desde então, um processo de autonomia que, por diversas vezes, é negado na educação. E igualamos educadores e educandos no mesmo nível de aprendizagem. Afinal, também estamos aprendendo o tempo todo com eles e, assim, aprendemos coletivamente.

Capítulo 3 - PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS

Para entendermos a descrição de alguns jogos e brincadeiras que serão expostos, é preciso enfatizar que o brincar dos povos indígenas é uma forma do corpo entender as histórias que são contadas pelos mais velhos e que as crianças (re)vivem em seu corpo a ancestralidade da história de seu próprio povo. Na verdade:

[...] 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 (GRANDO; XAVANTE; CAMPOS, 2010, p. 93).

O predomínio de brincadeiras na natureza também é uma característica da maneira de brincar dos povos indígenas. Os indígenas divertem-se brincando nos rios, nas lagoas, nos córregos, nas matas e no mar. As crianças indígenas interagem com os animais mantendo com eles grande intimidade e até os imitando. Utilizam-se também de objetos encontrados na natureza para simbolicamente os transformarem em brinquedos como conchas, galhos de árvore, folhas, flores, sementes, pedras, palhas, barro (brinquedos construídos com barro), capim etc. Variados são os elementos para esse plano simbólico.

A natureza, mesmo sendo importante espaço para a sobrevivência cultural desses povos (seja para o trabalho ou para o lazer), cada vez mais é ameaçada pela ação dos não indígenas:

[...] entre eles posseiros, grileiros e grandes empresários que acabam com a natureza e ameaçam as matas para ocupação de pastos, ocupação do agronegócio e construção civil, derrubadas, queimadas, especulação imobiliária e a exploração turística. O mar, córregos, rios e lagoas são também ameaçados pela poluição, desvio e retirada da água para a agricultura, edificação de açudes particulares, entrada de areia nos rios (PEREIRA; CAMINHA; SILVA, 2019, p. 6)

Assim como a construção de hidrelétricas. Uma ameaça no que diz respeito à preservação dos espaços e dos saberes dos indígenas.

Pereira, Caminha e Silva (2019) ainda ressaltam que as práticas lúdicas também acompanham as alterações que ocorrem na natureza e nos moldes da organização social desses grupos. Dessa íntima ligação, pluralizam-se marcas sazonais e condições que favorecem tais práticas. Essas marcas sazonais não são localizadas apenas nas estações climáticas, mas em variadas simbologias. Constata-se uma vivência de “temporadas de brincadeiras”, apesar das modificações no repertório lúdico e das conjunturas em que tais brincadeiras são praticadas. Como exemplo, os autores Pereira, Gomes e Castro (2019) discutem a questão de só brincar no mar quando a maré está baixa,; subir nos cajueiros porque está na época do caju; banho em rios, córregos e lagoas nas suas cheias; brincar com as sementes de árvores; banho de chuva; colocar pétalas de rosa sobre as unhas fingindo estarem de unhas pintadas; colher frutos e caçar alguns animais.

A autora Ângela Nunes (1999), ao inferir o contexto das brincadeiras das crianças indígenas da etnia Xavante, narra que as crianças estão elaborando o próprio contexto social em que vivem, ao mesmo tempo em que brincam. As narrativas da autora integralizam as práticas lúdicas e os aspectos do cotidiano Xavante a partir da constatação de que as brincadeiras fazem parte da rotina prestando-se a desfechos da realidade. Nunes (1999) ainda evidencia dimensões sobre corporeidade, contextos da vida social e da cultura como espaço e tempo existentes nas brincadeiras sazonais, em que tempo e espaço são categorias observadas, analisadas e fundamentadas em estudos sobre o aspecto lúdico infantil.

As brincadeiras de vertigem também incluem entre os indígenas uma experiência corporal que os fascina como, por exemplo, no balanço da embira e como subir numa árvore e ficar de cabeça para baixo.

É importante analisar também o aspecto que muitas brincadeiras infantis dos indígenas remetem ao trabalho, com o uso de artefatos referentes ao mundo dos adultos, como sendo jogos de representação e como preparação. Esses jogos simbólicos ou de representação têm em seu contexto não somente o mundo do trabalho, mas a representação de atividades que são realizadas nas aldeias como, por exemplo, as danças e rituais.

A partir do contato com outras sociedades não indígenas, outros brinquedos foram incorporados pelas crianças indígenas (PEREIRA; GOMES; CASTRO, 2019) como bonecos de super-herói, carrinhos, bolas de borracha, entre outros.

Neste livro, além das brincadeiras, também foram descritos alguns jogos esportivos que são praticados e/ou demonstrados nos Jogos dos Povos Indígenas, o chamado etno-desporto, que é a característica dos desportos inseridos em uma etnia específica.

O Etno-Desporto indígena está, então, fundamentado na possibilidade das culturas adaptarem e transformarem suas próprias tradições e adaptarem e transformarem as tradições advindas do contato. Mais que adaptar e transformar, o Etno-Desporto expressa o processo de ressignificação de valores culturais e uma reinserção com o mundo dos brancos: a criação – pela mimesis – de uma segunda

natureza (FASSHEBER, 2010, p. 91).

O etno-desporto indígena expressa possibilidades de (re)inserção e diálogos com o mundo dos não indígenas. As questões lúdicas e esportivas também foram classificadas por Vianna (2008) como esportividade ameríndia. O etno-desporto indígena expressa possibilidades de (re)inserção e diálogos com o mundo dos não indígenas (FASSHEBER; FREITAG; FERREIRA, 2010).

A primeira edição dos Jogos do Povos indígenas foi realizada em 1996 na cidade de Goiânia, por iniciativa do Comitê Intertribal (Memória e Ciência Indígena). Sendo uma construção política entre poder público, setores privados e lideranças indígenas rememorando a polissemia do conceito de esporte, o empoderamento inerente a essas celebrações e a (re)significação de seus valores. Os jogos desportivos envolvem demonstrações e disputas de arco e flecha, lança, luta corporal, cabo de guerra, atletismo, canoagem, natação, arremesso de lança, futebol, zarabatana, ronkrã, corrida de tora, xikunahity (o futebol de cabeça), entre outras. “Essas competições são promovidas por órgãos públicos com a finalidade de apresentar à população das cidades algumas competições entre povos oriundos de inúmeras regiões. Canoagem, arco e flecha, corridas dentre outras atividades são disputadas [...]” (COSTA, 2013, p. 87 apud FERREIRA et al., 2008).

Sendo também espaços onde as diversas etnias interagem, dialogam e articulam resistências. Os jogos para as sociedades indígenas, além de demonstração e difusão, remetem ao resgate de suas raízes culturais, da memória e da identidade. “Se, por um lado, há necessidade de se organizar os eventos para atender os procedimentos burocráticos dos ministérios e das secretarias de esportes envolvidas, por outro, segue-se rituais espirituais” (FERREIRA et al., 2008, s/p).

Para muitos povos, os jogos ainda incubem a responsabilidade do resgate cultural para si mesmos e para outros povos que perderam a identidade e a língua, foram dizimados por doenças e proibidos de praticar seus rituais devido à colonização. Processo colonizador que se mantém na atualidade com as mortes por conflitos de terras indígenas que não são demarcadas. Esses jogos também, são uma forma de dialogar com as culturas de outros povos (indígenas e não indígenas) e, também, como forma de serem reconhecidos na sociedade. Os jogos não possuem atributos apenas competitivos, mas esses jogos são caracterizados como um lugar de negociações sociais.

Em resumo, os Jogos dos Povos Indígenas constituem-se espaços políticos de contato interétnico. As lideranças indígenas transpõem barreiras historicamente hostis e excludentes aos seus povos e ampliam a rede de figurações ao vincular suas ações ao Estado, aos movimentos sociais indígenas, às universidades, a outras organizações não governamentais. (FERREIRA *et al.*, 2008, s/p)

Mesmo sendo um torneio que envolve etnias de vários países da América, tal competição faz parte do calendário do Ministério do Esporte, porém ainda não se percebe sua divulgação ou valorização diante das competições como a copa do mundo de futebol e as olimpíadas.

Depoimentos das lideranças indígenas apontam que o evento é organizado para os “brancos” e necessita haver elementos da sociedade urbana para atrair o público (VÁZQUEZ *et al.*, 2006). O evento em si tem características midiáticas, propulsoras da competição, mas com o lema:

“O importante é celebrar e não competir” Este é o lema propulsor dos jogos e que se concretiza a cada evento. O celebrar e não o competir vem quase na contramão do imaginário social do esporte, pois vivemos numa sociedade competitiva, racionalista, onde o esporte está inserido. Este espírito competitivo está embutido no comportamento das pessoas, do público, da mídia, das ações governamentais e não governamentais etc. O locutor, os jornais, a televisão, incentivam a competição. As pessoas torcem por uma equipe ou outra, mesmo sem enxergar bem as demonstrações de arco, flecha ou outras atividades, mas pelo incentivo do locutor clamando por torcida. Para romper com esse espírito é preciso um esforço de todas as pessoas envolvidas no processo para se atualizarem constantemente e estabelecerem novas formas de diálogos e construções sociais. (FERREIRA *et al.*, 2008, s/p)

A construção nada simples desses eventos revela a passagem dos jogos da aldeia para a cidade com representações simbólicas. Costa (2013) aponta que “A variedade de práticas e significados atribuídos ao chamado desporto indígena deve passar por um processo de redefinição que não se misturem coisas diferentes sobre uma mesma rubrica ou se ratifiquem determinadas dicotomias” (p. 87).

Agora que entendemos minimamente o contexto de como se dão as brincadeiras e jogos indígenas, partiremos para outro plano, a descrição destes e com algumas considerações de como pode dar-se a prática pedagógica na escola.

Capítulo 4 - JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS

KOPÛ KOPÛ, PEIKRÃN OU PETECA

Figura 1



Fonte: <https://meuvoapolinario.files.wordpress.com/2015/07/peteca.jpg?w=1000>

A peteca é um artefato de origem indígena. A palavra vem do tupi *pe'teka*, que quer dizer bater ou bater com a mão, isso porque o artefato é golpeado com a mãos. São diversos relatos sobre a peteca que têm descrições como sendo uma trouxa de folhas cheia de pedras, amarrada em uma espiga de milho (o brinquedo aqui relaciona-se com a colheita do milho) e com penas na parte superior. Ou ainda como uma bola achatada de palha ou pele de animais, na qual se espetavam as penas.

Câmara Cascudo (1985) menciona que

Devemos ao indígena o nome e a forma e, para nós do Nordeste, o tipo genérico, feito com palha de milho, redonda, achatada, bem justa à palma da mão, para ser atirada às palmadas repetidas para o alto, sem cair, jogo individual, perdendo aquele que a deixa tocar o chão (CASCUDO, 1985, p. 217).

Segundo esse autor, o nome peteca vem do verbo *peteg*, que em tupi significa bater.

O artefato também é conhecido por outros nomes como *Kopü* e *Peikrã*. E ainda por Paopao entre o povo Bororo, do Mato Grosso, por *Popok*, pelos Kamaiurá do Alto Xingu e de *Pó-hyppr*, pela etnia Canela do Maranhão.

Uma curiosidade é que a peteca apareceu pela primeira vez numa Olimpíada em 1920, na Bélgica, na cidade de Antuérpia. Onde atletas brasileiros, aqueciam-se com uma peteca. Assim, foi questionado acerca das regras do pequeno jogo por atletas e técnicos de outros países.

Os “depoimentos de Manoel Tubino reafirmam essa origem, chamando atenção para a sua disseminação em Minas Gerais a partir de 1931, em reduto antigamente habitado por indígenas (Folha de S. Paulo, 2-6-87)¹”, pois o histórico da peteca tem em alguns de seus fragmentos como sendo jogada por indígenas da região centro-sul do Brasil. Logo após, o estado de Minas Gerais tomou a responsabilidade de trazer o aspecto competitivo ao jogo, em que eram realizadas competições nos clubes da cidade de Belo Horizonte. Na década de 1970, foi criada a Federação Mineira de Peteca (FEMPE).

O jogo guarda certa semelhança com o badminton e com o voleibol, tanto pelas regras, quanto pela questão de a área do jogo ser dividida por uma rede. O jogo foi-se apropriando de parte da estrutura do voleibol como, por exemplo, em relação à organização do espaço e do controle do jogo. Assim, foram instituídas a altura para a rede, a contagem de pontos e, também, fundamentos como toque, saque, cortada e defesa.

Ainda na década de 1970, a prática foi reconhecida como esporte, sendo oficializado em 1985 na cidade de Brasília. Na época, a Secretaria de Educação Física e Desporto do Ministério da Educação e Cultura fez um trabalho de ampla divulgação, dando popularidade ao esporte.

O jogo da peteca fundamenta-se em dois participantes ou mais que se utilizam das mãos, para arremessar a peteca de um jogador para o outro, evitando que o artefato toque o chão.

Para as crianças da educação e infantil e fundamental, recomendo inicialmente a construção do brinquedo (ver no capítulo Outras atividades) para só então, haver um manuseio, que deverá ser da forma mais coletiva possível como, por exemplo, com o grupo em círculo.

Para o professor que queira instituir regras mais complexas como, por exemplo, no ensino médio, pode-se fazer os jogos de maneira individual, em duplas, ou ainda, adaptando em equipes. A peteca será colocada em jogo por meio de um saque, no qual o jogador golpeia a peteca com a mão, para que ela passe por cima da rede. A peteca deve ser golpeada para a

1 Trecho da Folha de São Paulo mencionado no site Terra brasileira (s/d, s/p).

outra metade da quadra com apenas um único toque e ainda sem que tenha tocado o solo. Aqui, podemos instituir de acordo com as habilidades dos educandos dois ou até três toques para cada jogador. As partidas podem ser disputadas em sets e o professor pode estipular pontos e minutos da partida. As regras da peteca instituída como esporte são muito mais complexas e podem ser encontradas nos sites das federações.

VIDA

Este é um jogo com bola semelhante ao carimba ou queimada, do povo Tikuna, que habita a região do Alto Rio Solimões no estado do Amazonas, fazendo-se presente também no trapézio amazônico na Colômbia e na fronteira com o Peru.

Na atividade, dois grupos ficam divididos em dois campos distintos e separados por uma linha. Um participante lança a bola tentando acertar alguém do outro grupo. Caso consiga acertar e se a bola tocar o solo, o participante que foi acertado sai do jogo. E assim sucessivamente, até que um grupo acerte todos os participantes adversários e vença o jogo (SOARES, 2008).

HEINÉ KUPUTISÛ

Figura 2



Fonte: <https://www.historiajaragua.com.br/2015/09/kalapalosemana1.html>

O objetivo da brincadeira é apostar uma corrida numa perna só, chegando até um ponto específico.

Nas aulas, pode ser ressignificada de diversas maneiras: corrida individual (quem consegue ir mais longe); em dupla (resistência - quem aguenta por mais tempo -, ou velocidade - quem chega primeiro) e até em equipes ou em forma de corrida revezada entre os educandos.

BALADEIRA, ESTILINGUE OU BODOQUE

É uma arma de guerra também utilizada para caçar. O objetivo é mirar em um alvo e tentar acertá-lo utilizando o artefato, que é conhecido popularmente como “baladeira”.

O professor pode também confeccionar o artefato com os educandos (Ver como confeccionar no capítulo Outras atividades).

Para as aulas, recomendo objetos que podem ser arremessados com a baladeira sem que possam machucar os outros como, por exemplo, utilizar bolinhas de papel para tentar acertar um determinado alvo e, ainda, formando equipes de competição.

PEGA-MOÇA

Figura 3



Fonte: Foto de Angelo Zucconi.

Disponível em: <http://www.terrabrasileira.com.br/folclore/i22-jindg.html>

O pega-moça é um brinquedo utilizado quando os jovens indígenas vão escolher as moças para casarem-se.

Trata-se de uma pequena mangueira, trançada elasticamente, como uma prensa para mandioca. Aberta por um lado, a outra extremidade desemboca em um aro trançado e a ele ligado, quando se põe o dedo na abertura e se estica a mangueira pelo aro, esta se contrai e o dedo fica enroscado no trançado. O dedo só fica livre

quando a mangueira se dilata (GRÜNBERG, apud KISHIMOTO, 1993, p. 65).

Entre os wapischana, Grünberg encontra um brinquedo também presente no alto do Rio Negro, no Amazonas. Trata-se de uma pequena mangueira, trançada elasticamente, como uma prensa para mandioca (tipiti). Aberta por um lado, a outra extremidade desemboca em um aro trançado e a ele ligado. Quando se põe o dedo na abertura e se estica a mangueira pelo aro, esta se contrai e o dedo fica enroscado no trançado. O dedo só fica livre quando a mangueira se dilata (TERRA BRASILEIRA, s/d, s/p)

O brinquedo consiste em colocar o dedo de um lado e puxar na outra extremidade e ficar com o dedo preso.

TUCUXI

Para entendermos esta brincadeira é necessário primeiramente contextualizarmos que o Tucuxi é um boto e uma figura tradicional no imaginário popular da Amazônia. Histórias sobre boto têm diversas narrativas e remetem ao fato de que o boto transmuta-se em ser humano e aparece nas festas. Transformado num homem muito bonito e charmoso que aparece vestindo roupas brancas e usando um chapéu, é disputado pelas mulheres. Ao final da festa, o boto (agora na figura de homem) some jogando-se nas águas, retornando à sua condição de boto. Porém, deixa as mulheres grávidas e cujos filhos não terão pai. Talvez por esta razão, o objetivo dessa brincadeira é justamente matar o boto como forma de vingança.

A brincadeira do boto é realizada dentro da água, com dois grupos: os botos e os pescadores. O grupo dos botos permanece boiando e mergulhando e quando os botos saltam fora da água, o grupo dos pescadores tenta acertá-los com suas flechas imaginárias (fazendo, para isso, movimentos com as mãos). Assim, o boto que for flechado, morre. Existe uma variação da brincadeira em que os botos mudam de papel quando são acertados, virando pescadores.

A brincadeira pode ser usada como reflexão sobre as questões de gênero e sobre o abandono paternal. Contextualizando que o mito do boto surgiu justamente porque as moças ficavam grávidas sem estarem casadas e os pais não queriam assumir a gravidez junto com elas. Assim, foi criado o mito do boto para justificar a gravidez sem casamento.

Figura 4



Fonte: <http://jura.com.br/brincadeiras-de-crianca-no-territorio-indigena-panara/>

Também conhecida como arranca mandioca, a brincadeira consiste em fazer uma fila com os participantes sentados no chão, um atrás do outro com uma equipe ou mais. Podendo também ser feito com o primeiro participante da fila agarrado a uma árvore, coluna ou um poste. O primeiro é o dono da roça das mandiocas. Os outros participantes da fila, que são as mandiocas, entrelaçam-se com os braços e pernas nos participantes e, assim sucessivamente, até o último da fileira. O último participante, que não está agarrado, é designado para ser o ladrão das mandiocas e arrancá-las uma a uma. Podem ser usadas diversas estratégias para se arrancar as mandiocas, desde a força, a distração dos participantes e até o fazer cócegas.

O professor pode fazer variações, inclusive, designando aquelas mandiocas que já foram arrancadas para ajudar o ladrão das mandiocas.

Essa brincadeira também é conhecida pelo nome de “tatu” e isso porque é muito difícil pegar esse animal quando ele esconde-se na sua toca. O tatu ainda crava suas unhas na terra, sendo bastante difícil retirá-lo.

ENIGMA

Não há descrições tão densas ou ainda imagens sobre este brinquedo. Mas segundo Grünberg (apud KISHIMOTO, 1993) ela é um pedaço de cana cortada em forma artística e em três partes independentes. O objetivo é separar estas três partes, que só podem ser separadas com muita força.

QUEIXADA OU NANKIÔ

Figura 5



Fonte: <https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras/brincadeira-da-queixada-nankio/>

A brincadeira da queixada é típica do povo Panará, que habita o norte do estado do Mato Grosso e o sul do Pará. Eles versam acerca de um mito em que, no passado, os bichos também eram humanos. Assim como os humanos, os bichos também faziam aldeias, festas e caçadas. Os Panará aprenderam com isso, muitas coisas com os animais. Com o rato, a plantar milho e com a cotia, plantar amendoim.

As queixadas, também conhecidas como porco-do-mato, são criadas nas aldeias e gostam de entrar nas casas para bagunçar e mexer nos alimentos. Assim, o povo Panará criou a brincadeira da queixada, na qual os indígenas pintam-se de urucum ou jenipapo para sair formando uma fila e cantando a música da queixada. Junto com as crianças, vai um adulto que ensina a brincadeira. A fila de crianças vai andando e dançando até chegar na casa que fica no centro da aldeia.

Figura 6



Fonte: <https://territoriodobrincar.com.br/brincadeiras/brincadeira-da-queixada-nankio/>

Quando chegam na casa, caem no chão como se estivessem mortos, como as queixadas que são caçadas. Então, um adulto pega as crianças e vai ajeitando uma a uma, colocando-as em roda, como fazem com as caças, em um jirau para serem moqueadas (modo de assar as caças no calor da brasa e da fumaça) (MENDONÇA, 2014).

HAGAKA

Entre os Kalapalo, esta brincadeira competitiva é realizada da seguinte forma: usa-se uma longa flecha chamada hüge, a qual é lançada com as mãos.

Para isso, são formados dois grupos adversários em fileiras. Um jogador de cada time inicia os lançamentos, objetivando acertar o adversário na perna a uma certa distância. O adversário, que será o alvo, fica de perfil em relação ao arremessador e pode-se esquivar da flecha arremessada sem tirar a sua própria flecha do chão. Para evitar lesões, a ponta da flecha possui uma espécie de bola feita com cera de abelha. Ganha o grupo que acertar mais adversários (HERRERO; FERNANDES; FRANCO NETO, 2006).

Numa adaptação, o professor pode contextualizar a brincadeira realizando-a com outros materiais como bolas e papel ou lanças feitas de jornal, ou ainda, colocando outros alvos que não sejam os participantes. Pode também, com cabos de vassoura (que serão as lanças) fazer competições de quem arremessa a lança mais longe.

JOGO DO CASAMENTO

Os participantes formam uma fileira de meninas em frente a outra fileira de meninos.

A primeira menina pergunta ao primeiro menino, indicando sua vizinha: “queres casar com esta?” Ele responde: “Não, ela é feia”. Assim passa por toda a fila de meninas até chegar a última. Frente a esta o menino responde: “Sim”, e muda de lugar com ela. Depois se repete a cena. (TERRA BRASILEIRA, s/d, s/p)

CORRENTE

Os participantes fazem uma fila de mãos dadas, como uma corrente. Um dos participantes que está na ponta, puxará a corrente e passará por baixo dos braços dos dois primeiros participantes. A penúltima criança da fileira nunca passará por baixo dos braços e ficará com o braço cruzado à frente do corpo. Para continuar, os outros participantes passarão por baixo dos braços de cada dupla até passar por baixo de todos. Ao finalizar, todos estarão com os braços cruzados à frente do corpo.

Uma variação que pode ser realizada é fazer o sentido inverso até que todos voltem a ficar como no início, ou seja, enroscar e depois desenroscar a corrente.

TENEJU ITÁI

Teneju Itái quer dizer “filhos das mulheres”. É uma brincadeira simbólica da etnia Mihináku, do Mato Grosso.

Na brincadeira, meninos e meninas unem-se em pares como se fossem casados e cada casal faz um bebê de barro, esculpindo um corpo com uma genitália. Embalam os bebês de barro, cantam, dançam e as carregam apoiada no quadril. Depois de brincarem com a criança, ela adoece e, por fim, morre. Cavam, então, uma sepultura e a enterram. Todas as mães ajoelham-se formando um círculo. E os pais, colocam seus ombros sobre os das mulheres. Juntos, lamentam e choram pela morte do filho perdido (GREGOR, 1982).

Nessa simbologia, as crianças Mehináku preparam-se para a ocasião de virem a perder um irmão ou até na fase adulta, seus próprios filhos. Nesses símbolos, a dor é caracterizada e trabalhada por meio do choro ritual.

CABO DE GUERRA OU CABO DE FORÇA

Figura 7



Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000089/0000013863.jpg>

Essa atividade consiste numa competição em que se deve ter uma corda reforçada. Os participantes são divididos em dois grupos, em que cada um fica de um lado da corda e vai puxando-a para o seu lado. A corda deve ter uma marcação ao centro, que pode ser feita com um pedaço de pano, assim como deve ter uma marcação no chão, para que fique claro até onde se deve puxar para obter a vitória. Então, vence o grupo que puxar mais forte para o seu lado, fazendo com que a marcação da corda, ultrapasse a linha que foi feita no chão.

A competição é praticada também nos Jogos dos Povos Indígenas e mede a força e a capacidade de articulação entre as equipes.

BALANÇAR NA EMBIRA

O balanço da embira é uma brincadeira de vertigem. A embira é uma tira da casca de uma árvore. O balançar na embira é como o balanço que temos nos parquinhos da cidade. Porém, na embira não tem a tábua para sentar-se. A brincadeira consiste em sentar-se na tira e outra pessoa vai girando, girando, até que a tira fique totalmente contorcida. Depois solta-se, e os giros que fazem a corda voltar são bastante rápidos, deixando a pessoa um pouco tonta.

PEIXE PACU

A brincadeira é uma espécie de “pega-pega” com uma vara. Consiste em um jogador que será o pescador e este deve “pescar” os outros jogadores. Os jogadores correm para escapar do pescador. E aquele que for tocado pela vara, ou seja, pescado, sai da brincadeira. A brincadeira acaba quando todos os jogadores forem pescados (TERRA BRASILEIRA, s/d).

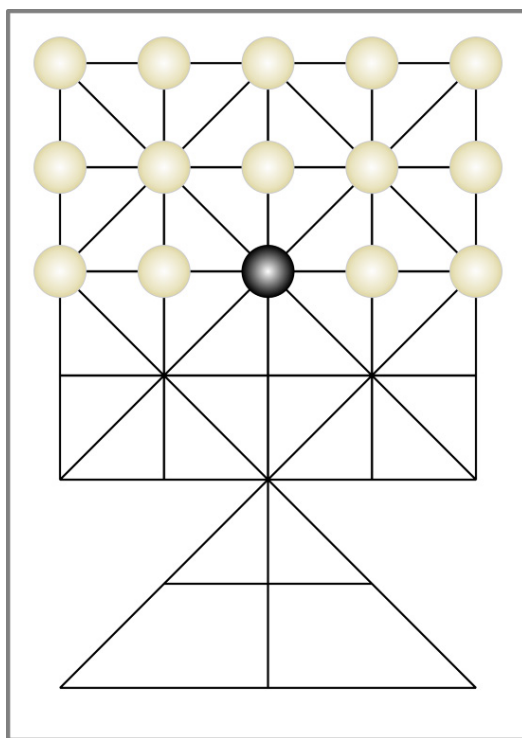
O professor pode adaptar a vara por uma vara feita de jornal. Também pode delimitar o espaço de jogo, bem como alternar para quem for pescado ser o pescador ou ser mais um pescador ajudando o primeiro e, assim sucessivamente, até sobrar apenas um único jogador que será o vencedor.

ADUGO

O jogo também é conhecido como jogo da onça porque a tradução para a palavra adugo é, justamente, onça.

É um jogo de estratégia que o tabuleiro e o modo de jogar lembram o jogo de damas. O tabuleiro pode ser feito de diversas maneiras: na areia, em papel e até de madeira. Assim como podem ser adaptadas as peças com pedras, sementes ou tampinhas de garrafas.

Figura 8



Fonte: <https://en.wikipedia.org/wiki/Adugo>

Uma peça em cor ou formato diferenciado será a onça, que fica no ponto central do tabuleiro. Outras quatorze peças iguais entre si serão os cachorros. Um jogador atuará com a onça e outro com os quatorze cachorros. A onça tem de capturar as peças do adversário, “comendo os cachorros”. E os cachorros têm de encurralar a onça. As peças são distribuídas inicialmente no tabuleiro como no formato da figura acima.

As peças podem-se mover para qualquer direção do tabuleiro, mas sempre em linha reta e ocupando os pontos livres, de forma que esses pontos tenham ligação entre si.

O jogador com a onça inicia a partida movendo sua peça para qualquer casa livre adjacente. A captura é feita como no jogo de damas, em que a onça pode dar um salto curto de um ponto para outro, passando por cima do cachorro e caindo em um ponto ligante em que não haja outro cachorro e seja retilíneo. Podendo, inclusive, comer mais de um cachorro por vez, se assim houver possibilidade. O jogador que atua com os cachorros tem o objetivo de encurralar a onça e deixá-la sem possibilidade de movimentação no tabuleiro. O jogo acaba ou quando a onça consegue capturar os cachorros ou quando ela é encurralada por eles.

O professor pode instigar e criar regras como, por exemplo, delimitar um número de cachorros capturados para que a onça ganhe.

É interessante apontar que, para esse jogo, já existem várias versões em aplicativos de celulares, nas quais o professor pode utilizar-se das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para incrementar as aulas.

CURUPIRA

Um participante é colocado de olhos vendados e este será o curupira. Outro participante faz com que o que está de olhos vendados dê três giros e pergunta: “o que você perdeu?”. O participante vendado responde: “perdi alguma coisa” (remetendo a um objeto). Todos os participantes fazem suas perguntas até chegar a vez do último que lhe pergunta o que o curupira quer comer. O curupira então, tira a venda e vê que não tem a comida que ele pediu. Assim, ele sai correndo atrás dos participantes e todos os outros correm para não serem apanhados pelo curupira. O participante que for capturado ficará preso pelo curupira ou vai trocar de lugar com ele (SOARES, 2008).

Nessa brincadeira, o professor pode contextualizar a figura do curupira como uma das figuras míticas entre os indígenas que protege as matas.

Figura 9



Fonte: <https://ceert.org.br/noticias/historia-cultura-arte/7841/as-10-mentiras-mais-contadas-sobre-os-indigenas>

Entre os Xavantes, do Mato Grosso, a corrida com tora é chamada de Uiwed e essa prática está associada a um ritual, assim como para os Apinajé, Krahô e Xerente (autodenominados Akwe), que vivem no estado do Tocantins.

Consiste numa prática competitiva, muitas vezes associada a ritos dentro das aldeias, mas também é praticada nos Jogos dos Povos Indígenas.

Consiste em duas equipes que disputam entre si qual consegue chegar a um determinado ponto carregando uma tora de madeira. É salutar ressaltar que nos Jogos dos Povos Indígenas, apenas os homens praticam a modalidade.

Os povos Gavião Parkatêjê e Kiykatêjê do sul do Pará chamam a prática de *Jãmparti*. O peso das toras chega a ultrapassar 100kg, podendo ser carregada por até duas pessoas e, nesta manifestação, as mulheres podem participar (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013).

A atividade exige velocidade para a corrida, força e resistência para carregar a tora. E pode ser realizada sendo revezada entre os participantes. A tora pode ser adaptada para as aulas com outros materiais como barris e tambores de água (Ver em Outras atividades), bem como podem ser toras humanas, em que os próprios educandos são as toras carregados por dois, três ou mais participantes.

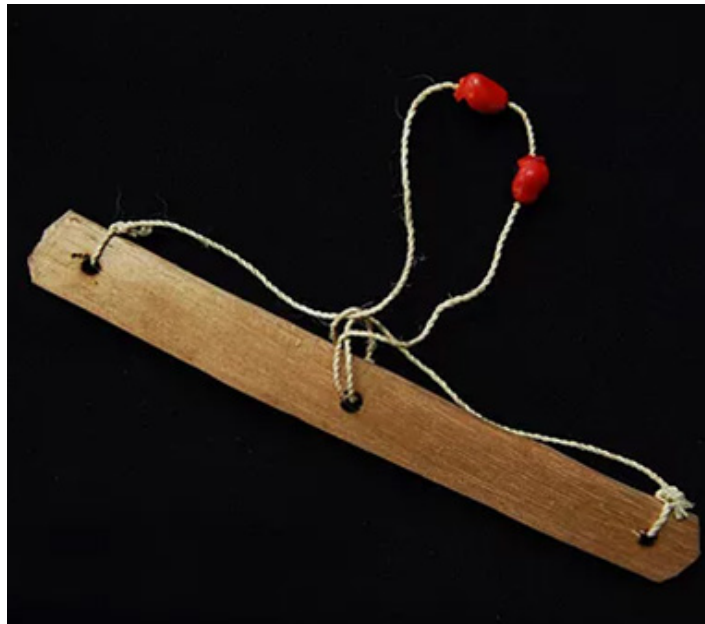
Para saber mais sobre a corrida de tora, sugiro a leitura do artigo *Corrida de Toras*²

² Este artigo foi publicado originalmente na Revista de Atualidade Indígena, Ano I, nº 1, pp. 38-45, Brasília: FUNAI, 1976.

do autor Julio Cezar Melatti (Disponível em: <http://www.juliomelatti.pro.br/artigos/a-toras.pdf>), em que são descritos os povos que praticam essa modalidade e os tipos de toras existentes. Outra dica de leitura sobre a corrida de tora é o artigo A corrida de tora dos Timbira de Curt Nimuendajú (Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/fVJxRv5RG7yHZnDPZcVGqxD/?format=pdf&lang=pt>).

QUEBRA-CABEÇA

Figura 10



Fonte: <http://maimuseu.com.br/site/acervo/quebra-cabeça/>

Não consegui encontrar muitos registros sobre este jogo, mas é uma espécie de quebra-cabeça. Um pedaço de madeira com dois fios que seguram duas sementes que estão trançadas nele. O objetivo é passar as sementes para o mesmo lado e voltar.

WAWIN

Conhecido também como Jogo dos patos marreca. No primeiro momento da brincadeira, os participantes formam uma fila, em que cada um vai segurando o participante que está a sua frente. O primeiro participante será o que puxa a fila e sai correndo rápido puxando os demais. Corre rápido, em zigue-zague, fazendo movimentos de tal modo que o extremo posterior da corrente deve-se agitar, fazendo com que os outros participantes caiam ou desgarrarem-se da corrente. De repente, o primeiro para, fazendo simultaneamente com que todos parem, imitando o momento de patos entrando na água.

No segundo momento da brincadeira, outro participante virará agora o caçador e

começa a fazer movimentos como se fossem disparos nos pássaros. Os patos que são tocados com as mãos (que estão estendidas) do caçador caem no chão como se estivessem mortos, até que não sobre nenhum pato. O objetivo consiste em se esquivar para não ser atingido pelos movimentos imaginários (TERRA BRASILEIRA, s/d).

KAGOT

É uma modalidade dos Jogos dos Povos Indígenas. É praticada:

[...] pelos povos Xikrin e Kayapó do Pará, assemelha-se ao Yawari, porém com algumas características peculiares, típicos do grupo que fala a língua do tronco Macro-Jê. É uma atividade com flecha, jogada com 15 ou mais atletas de cada lado, em campo aberto de tamanho similar ao do futebol. As flechas são preparadas sem a ponta, substituída por um invólucro de palha ou coco, de maneira que não causem ferimentos ao atingir o guerreiro. Depois dos rituais tradicionais de cantos e danças, o jogo se inicia com as equipes divididas e agrupadas uma de frente para outra. Um guerreiro de cada equipe vai ao centro do campo – ambos com uma flecha na mão – e provoca o adversário. Um deles toma a iniciativa de procurar acertar o oponente com o lançamento da flecha. O guerreiro que vai ser o alvo espera “dançando”, no sentido de evitar ser atingido. Ao flechar o oponente, ganha-se o ponto; errando, o arremessador vira alvo e assim sucessivamente até restarem apenas dois competidores dentro do campo. Ganha a equipe que “matar” o último guerreiro da equipe adversária. Após o evento, todos dançam e cantam juntos. Os atletas recebem pintura corporal especial e indumentárias características para a modalidade (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, s/d, s/p).

ARCO E FLECHA

Figura 11



Fonte: <https://www.flickr.com/photos/65620351@N05/13878648335>

O arco e a flecha eram usados como arma indígena e, também, para a caça e pesca. É outra modalidade também disputada nos Jogos dos Povos Indígenas, em que o participante deverá acertar com precisão um alvo com a flecha.

O professor pode construir o arco e flecha em conjunto com os educandos (para confeccionar ver em Outras atividades) e determinar alvos na parede ou no chão para serem acertados, bem como delimitar pontos em determinadas extremidades. Quanto mais a flecha atinge proximidade com o alvo, maior será a pontuação. Outra opção é fazer a pontuação por equipes.

SUCURI

Essa brincadeira é um tipo de esconde, que é brincada pela etnia Kamaiurá, do Alto Xingu no Mato Grosso. Vários povos indígenas do Brasil brincam de esconde-esconde, como os Mehináku e os Parakanã (GREGOR, 1982; GOSSO; OTTA, 2003 apud GOSSO, 2005).

Os Kamaiurá começam agitando a água (rio ou lago), para que a lama do fundo misture-se e deixe a água bem turva. Um participante será o “pescador” e fica sobre um toco de árvore próximo ao rio. Os outros participantes ficam mergulhando e passando sobre as proximidades. O pescador terá que pular para capturar alguém que está mergulhado. A água turva serve para que o pescador tenha dificuldade em ver quem está mergulhado (GOSSO, 2005).

UKIGUE HUMITSUTU

Ukigue Humitsutu é uma corrida de resistência em que cada participante corre prendendo a respiração até o momento que conseguir. Cada participante deve ir seguindo uma ordem, indo apenas um de cada vez e emitindo um som como se fosse “mmmmm”. Quando ele para de emitir o som, percebe-se que este perdeu o fôlego. Vão-se seguindo na corrida outros participantes, o vencedor é aquele que conseguir ir mais longe (HERRERO; FERNANDES; FRANCO NETO, 2006).

Figura 12



Fonte: <https://www.historiajaragua.com.br/2015/09/kalapalosemana2.html>

Brincadeira também conhecida como “gavião e passarinhos” ou ainda “pintinhos e gavião”, é bem popular entre os Kalapalo, que habitam a região do Alto Xingu. É como se fosse um “pega-pega”, em que um dos participantes será o gavião. Para os outros participantes desenha-se uma árvore bem grande no chão ou na areia com uma quantidade de galhos que varia de acordo com o número de participantes, que serão os passarinhos e irão fugir do gavião.

O gavião começa agachado até sair correndo à caça dos passarinhos, que fogem dos seus ninhos nos galhos das árvores, batendo os braços como se fossem asas e fazendo uma espécie de canto dos pássaros e depois vão para um local próximo à “árvore”, batendo os pés no chão e cantando novamente. Quando o gavião pega um passarinho, leva-o para a sua casa, que pode ser outro ponto previamente determinado. Os passarinhos retornam aos seus ninhos. E assim, a brincadeira segue sucessivamente até o gavião pegar todos os passarinhos. O último a ser pego vira o gavião.

YWA

Jogo popular entre o povo indígena Kamaiurá, do Alto Xingu. O jogo tem dois grupos, em que o primeiro lança aros em formato de círculo para que estes saiam rolando pelo chão, enquanto o outro grupo tenta atingi-lo. Quando o grupo consegue atingir cinco aros, os grupos trocam de posição. Na segunda rodada o grau de destreza aumenta, pois usa-se o arco e flecha e agora os aros têm de ser atingidos com flechas (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2004).

EMUSI

Também consiste em um “pega-pega” em dupla. Em que um participante é a caça e o outro, o caçador. O caçador corre perseguindo a caça até conseguir tocá-la com a mão em qualquer parte de seu corpo e gritando simultaneamente: *Emusi*. Quando tocada o jogo inverte-se e a caça vira o caçador (HERRERO; FERNANDES; FRANCO NETO, 2006).

O professor pode fazer variações da brincadeira em grupo, delimitando o espaço de caça ou delimitando os espaços de proteção para os participantes que serão as caças e, ainda, fazendo com que cada um que seja tocado vire o caçador até que o último participante a não ser caçado seja o vencedor do jogo. Ainda pode contextualizar com as crianças menores, conhecimentos das partes do corpo.

KETINHO MITSELÜ OU MOJARUTAP MYRYTSIOWIT

Figura 13



Fonte: <https://mirim.org/como-vivem/brincadeiras>

Para esse jogo, os Kalapalo, do Alto Xingu, utilizam o fio da palha do buriti trançado e amarrado nas pontas.

Esse jogo é realizado também pelo povo Macuxi, habitante da região fronteira entre o Brasil e as Guianas. Os Macuxi fazem várias figuras e era parte da fantasia indígena encontrar

nisso semelhança com animais, plantas, partes do corpo etc. (KOCH-GRÜNBERG, 2006).

Conhecido como cama de gato, o jogo consiste em utilizar uma corda, linha ou barbante para se construir desenhos que podem ser peixes, aves ou o que a imaginação permitir. Para isso, o barbante deve ser fechado com um nó colocado entre os polegares e dedos mínimos.

A brincadeira pode apresentar variações como, por exemplo, fazendo com que os educandos utilizem a destreza de criar as figuras utilizando apenas os pés, ou ainda, passar para as mãos de outros participantes para que estes transformem as figuras ou recriem-nas.

FESTA DE SAPO

É uma brincadeira cantada, típica dos Tikuna, que habitam a Amazônia brasileira.

A brincadeira inicia-se com os participantes de braços abertos e abraçando uma árvore. Os outros vão chegando e colocando-se um atrás do outro consecutivamente. Até que ao final, todos iniciam movimentos para frente e para trás e imitando o som do sapo (FUNAI, 2009; SOARES, 2008).

O'TA I INYU

Brincadeira também conhecida como “gavião e galinha”. Nela, um participante será o gavião que, na brincadeira, será a ave que comerá os pintinhos. Outro participante ficará de braços abertos protegendo seus pintinhos e este será a galinha. Os pintinhos serão os outros participantes que ficarão atrás da galinha formando uma fila. Então, o gavião correrá para tentar comer todos os pintinhos, mas só poderá pegar o último da fileira. A galinha tentará evitar e ficará dando voltas para atrapalhar o gavião. O gavião só pode pegar os pintinhos pela lateral, não podendo tocar por cima como, por exemplo, na cabeça. Quando o gavião consegue comer um pintinho, este sai da brincadeira (SOARES, 2008).

Em outra variação da brincadeira, os pintinhos são capturados e passam a ser mais um gavião, dificultando ainda mais a proteção da galinha.

Figura 14



Fonte: <https://demonstre.com/zarabatana-brincadeira/>

A zarabatana é um artefato indígena em forma de canudo, confeccionado com talos de árvore e que era utilizado nas guerras e nas caças. Algumas tribos colocavam veneno nas pontas para o intento.

Como brincadeira, podem ser utilizados canos de PVC, canudos de papel, de bambu ou ainda talos do mamoeiro (ver confecção em Outras atividades).

O objetivo consiste em arremessar mais longe ou para um determinado alvo as bolinhas (que podem ser de papel ou até de sementes de frutas) que devem ser sopradas pelos canudos.

OTO

Oto em língua ameríndia Karib significa minhoca. A brincadeira do povo Kalapalo, do Alto Xingu, consiste em invadir a casa de outras famílias.

Os participantes combinam de invadir a casa de outra pessoa e a brincadeira começa. Dois participantes deitam-se no chão, um de frente para o outro, mas em posições invertidas (a cabeça de um fica onde está o pé do outro) e seguram-se mutuamente pelos tornozelos com as duas mãos. Os dois saem rolando ou movimentando-se pelo chão do interior da casa, como se fossem uma minhoca (HERRERO; FERNANDES; FRANCO NETO, 2006).

Tal brincadeira, também é realizada como preparação para a luta Ikindene que veremos mais à frente no capítulo de Lutas corporais indígenas.

O professor pode realizar a atividade delimitando uma competição de minhocas, quem

chegar primeiro no ponto delimitado é a dupla vencedora.

PIRARUCU

A brincadeira começa com um círculo em que os participantes ficam de mãos dadas, simbolizando um lago. Outro participante fica posicionado dentro do círculo, este será o pirarucu, que é uma espécie de peixe. O pirarucu aproxima-se outro participante do círculo e pergunta-lhe “que madeira é essa?”. E o participante responde o nome de um tipo de madeira. Em seguida, o pirarucu senta-se nos braços de dois colegas do círculo e estes o lançam para cima. A brincadeira prossegue até que se tenha todas as madeiras fortes. Ao finalizar, começa-se uma fuga, em que o pirarucu tenta sair do lago. Os participantes que formam o lago tentam impedir a saída do peixe. Aquele que não conseguir evitar sua saída será o pirarucu (SOARES, 2008).

A brincadeira pode ser adaptada colocando-se dois ou mais participantes para serem o pirarucu.

TA

Figura 15



Fonte: <https://mirim.org/pt-br/como-vivem/brincadeiras>

É um jogo do povo Kalapalo que consiste primeiramente em fabricar o brinquedo.

Trata-se de uma roda de palha recoberta com cortiça de embira (uma árvore típica da região do cerrado) ainda verde e que tem o mesmo nome do jogo: ta. O objetivo do jogo é acertar o Ta usando um arco e flecha. Para isso se formam dois times, dispostos em fileiras bem distantes entre si. Um jogador assume a função de lançador e atira o brinquedo pelo ar na direção do time adversário. À medida que o Ta, rodando, entra em contato com o chão e vai passando em grande velocidade pela frente dos jogadores do time adversário, eles tentam, um após outro, acertá-lo com suas flechas. Se ninguém acertar, os times invertem suas funções. Quando alguém consegue acertar o alvo, seu time segue testando a pontaria. Já o time oponente perde o lançador, que sai temporariamente do jogo, sendo substituído por outro jogador. (MIRIM, s/d, s/p)

Figura 16



Fonte: <https://mirim.org/pt-br/como-vivem/brincadeiras>

MAGÁ OU TOBDAÉ

Um jogo bastante comum entre o povo Xavante, do estado do Mato Grosso. O jogo parece-se muito com o nosso carimba ou queimada, mas na versão indígena, é jogado em duplas e usam-se, em vez de bolas, petecas ou uma espécie de disco. Os participantes devem atingir o adversário. Quem for atingido sai da brincadeira e outro participante entra no lugar.

Podem ser feitas variações como, por exemplo, jogando em equipes de dois, três ou mais participantes.

SOL E LUA OU ÜACÛ RÛ TAWEMÛC'Û

A brincadeira é típica da etnia Tikuna, que habita a Amazônia, também é conhecida pelo nome de “passará de bombaré” (FUNAI, 2009).

Os participantes ficam dispostos em uma coluna. Duas crianças, que representaram o sol e a lua, fazem uma espécie de “ponte”, mantendo as mãos dadas para cima. As outras fazem uma fila para passar pela ponte. Quando as crianças vão passar sobre a ponte ela baixa (baixam-se os braços), fechando a passagem e a ponte pergunta: “você prefere sol ou lua?”. Até que passem todos os participantes que vão-se colocando atrás e segurando na cintura (formando outra fila) do lado que escolheram (sol ou lua). Vence o lado que tiver mais participantes (SOARES, 2008).

Nesse jogo o poder de decisão dos participantes é colocado em evidência, principalmente entre as crianças menores, trabalhando sua autonomia.

JOGO DO GAVIÃO OU JOGO DO UIRAÇU

A brincadeira é típica do povo indígena Canela, que vive no Maranhão e pelos Macuxi, habitantes da região fronteira entre o Brasil e as Guianas.

Um participante representará o Uiraçu, que quer dizer gavião real. E os outros formam uma fileira que começará em ordem decrescente pelos participantes mais altos. Cada participante abraça o colega da frente com os dois braços passando por baixo dos braços dele.

O gavião, que está solto, dá um grito “piu”, que quer dizer que ele tem fome. O primeiro da fileira mostra suas pernas “tu senan síni?”, que significa “você quer isso?”. O gavião diz “é pelá” (não quero) a todos os participantes, menos para o último a quem irá dizer “iná!” (sim) e sai correndo atrás dele. Os participantes que estarão sempre abraçados, tentam cercar o gavião, impedindo que ele pegue o último da fila, contorcendo os participantes que estão abraçados, movendo-se para a esquerda e para direita. Assim, se o gavião agarrar o participante, ele vai levá-lo para o seu ninho.

O jogo continua repetindo a mesma ordem com os demais participantes, até que o gavião agarre todos os outros (BASTOS, 2001; KOCH-GRÜNBERG, 2006).

COQUITA

Esse brinquedo é uma espécie de bilboquê. Já a coquita é uma semente em formato de sino, típica de uma árvore da Amazônia. Para se fazer a coquita, coloca-se um pequeno cabo de madeira amarrado à parte externa da semente, deixando um fio com um comprimento

de, no mínimo, 30 cm. Para executar o jogo, segura-se pelo cabo com uma mão apenas, colocando-o embaixo da coquita. A seguir, movimenta-se lançando a coquita para cima, de forma que execute um giro no ar e caia com a abertura para baixo, exatamente em cima do cabo de madeira. Repete-se contando o número de acertos, até que o jogador erre. O vencedor é aquele que fizer o maior número de acertos.

MATRACA

Grünberg (apud KISHIMOTO, 1993, p. 65) diz que a Matraca é um brinquedo confeccionado “com um disco de totuma, com muitas concavidades na borda e uma cavidade no centro, por onde passa um fio, unido nas extremidades. O movimento de virar e esticar o fio produz um ronronar que diverte os meninos”.

CABAS OU MAË

A brincadeira parte de um mito do povo Tikuna, que habita a Amazônia. As cabas, também chamadas de marimbondos são insetos comuns nas matas e a sua picada ocasiona dor, moleza e febre.

A moral da brincadeira que será contada é que “quem mexe em casa de caba, acaba picado por ela”. Diz a lenda que Yoí foi o primeiro homem que existiu. Ele era sozinho no mundo e perto dele existia uma caba. O nome dessa caba era Matie. Matie não queria que ninguém, nem Yoí, existisse no mundo. Soares (2008) diz que caba vivia brigando o tempo todo com Yoí. E quando ele tirou as crianças do seu joelho (neste mito o povo indígena Tikuna contam que Yoí e seus irmãos nasceram do joelho de Nhupata, o pai de todos), a caba continuou querendo matá-lo e as crianças também. As cabas viviam numa casa, construída no galho de uma árvore que balançava ao vento. Então, essa história conta essa briga do Yoí com as cabas.

Na brincadeira, os participantes são divididos em dois grupos, sendo um de roçadores e outro de cabas. As cabas sentam-se uma na frente das outras formando uma pequena roda, em que cada uma segura na parte de cima da mão dos outros, como se fosse um ninho de cabas. Elas cantam e balançam as mãos para cima e para baixo. Já os roçadores fazem movimentos com os braços, imitando o movimento do roçar a sua plantação, até que chegam próximo ao ninho das cabas. Um participante finge não estar percebendo e, de repente, bate no ninho e as cabas saem a voando e picando os roçadores, que saem correndo para escapar (SOARES, 2008).

MOCAREARA ANGAP

Mocareara angap é uma arma e pressão, também utilizada como brinquedo. Com um tubo feito de bambu que tem as pontas enroladas com fibra de buriti. Já a munição, é a polpa do pequi (fruta nativa do cerrado brasileiro) que não pode estar muito maduro, senão ela fica muito mole. A polpa é colocada nas duas extremidades do tubo, para que quando a primeira que é empurrada com um graveto, lance a segunda em direção a um alvo (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2003).

O professor pode construir, em conjunto com os educandos, os tubos com canos, ou até mesmo com bambu e pedir que os educandos tragam sementes variadas. Depois pode promover uma competição de quem consegue lançar mais longe ou acertar um determinado alvo.

HELICÓPTERO

Figura 17



Fonte: <https://mirim.org/como-vivem/brincadeiras>

O helicóptero feito de folhas e um pequeno caule espetado é um brinquedo típico dos Yudja, que vivem em seis aldeias próximas à beira do rio Xingu, no estado do Mato Grosso.

O brinquedo é utilizado fazendo-se uma fricção do caule com os dedos polegar e indicador ou esfregando as duas mãos com o caule ao meio e lançam o brinquedo para o alto. O brinquedo rodopia no ar com as folhas funcionando como se fossem as hélices de um helicóptero (MIRIM, s/d).

MELANCIA OU WORATCHIA

Os participantes serão as melancias. Para isso, ficam espalhados pelo espaço, agachados e com a cabeça baixa. Outro participante será o dono da plantação das melancias e fica cuidando delas com outros dois participantes que serão os cachorros. Outro grupo representará os ladrões, que vêm devagar aproximando-se das melancias e experimentam-nas para saber se estão no ponto de colher. Para isso, batem com os dedos na cabeça das crianças e quando encontram uma melancia madura, pegam ela e saem correndo. Nessa hora os cachorros têm que correr atrás do ladrão para evitar o roubo (FUNAI, 2009; SOARES, 2008).

KAP

Figura 18



Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25439>

Kap quer dizer marimbondo. A brincadeira é uma espécie de pega-pega realizada na areia. São divididos dois grupos: um de meninos e o outro de meninas. As meninas brincam de casinha e estão fazendo o beiju, representando o papel dos moradores da aldeia. Enquanto isso, os meninos estão na areia construindo uma casa de marimbondo. As meninas percebem a casa dos marimbondos e uma delas sai para tentar destruí-la, em seguida, vão as outras.

Os marimbondos, que são os meninos, saem correndo para picar quem tenta destruir sua casa (MOISÉS, 2003). Os beliscões representam as picadas. Quando todas as meninas são picadas, forma-se uma pilha de meninos sobre quem tentou destruir primeiro. O grupo

então se reveza com as meninas na próxima rodada, sendo os marimbondos.

ONDE ESTÁ O FOGO?

Essa brincadeira é realizada entre o povo indígena Kamaiurá do Alto Xingu. É realizada na areia da praia, em que faz um buraco em que uma pessoa possa estar dentro e tem um tubo para que a pessoa possa respirar. Há, também, um túnel de comunicação com esse buraco de forma que é totalmente coberto pela areia. Em seguida outro participante pergunta pelo tubo: onde está o fogo? O participante que está dentro do buraco tem que indicar a direção correta de onde está o sol (MOISÉS, 2003). Até que os outros acertem e a criança coberta pela areia possa sair do buraco.

A brincadeira é um pouco perigosa, mas pode ser adaptada na escola com uma caixa de papelão e os outros educandos de olhos vendados vão sendo guiados pelos comandos de direção como direita, esquerda, frente, atrás, perto, longe. As direções podem ser comandadas pelo professor ou pelos próprios educandos.

MANDIOCA

Essa brincadeira consiste em um participante deitar-se no chão e os outros se deitam por cima dele, até que se forme uma pilha de pessoas uma por cima da outra. A brincadeira acaba quando o primeiro participante não aguentar mais o peso por cima dele e deixar todos os outros caírem no chão.

UI'UI OU U?'U?

É um jogo de estratégia em que se utiliza um fio da palha do buriti. Um dos jogadores enterra o fio na areia de modo que ele faça curvas e os demais participantes não saibam onde esse fio termina. Ou seja, ele começa a enterrar o fio, sem que os outros participantes vejam. Para aumentar o grau de dificuldade, colocam-se diversos pedaços de fio em locais diferentes para confundir os outros jogadores. O jogador que enterrou o fio, começa a movê-lo para frente e para trás e os demais têm que descobrir onde esse fio termina. Quem conseguir achar o fim do fio será o próximo a escondê-lo (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2004).

TİPA

Esse jogo é praticado entre os Yawalapiti do Alto Xingu. Começa-se com um participante que desenha um círculo na areia onde são colocadas cinco pedrinhas. Outros jogadores vão-se revezando e tentando lançar as pedrinhas para cima usando uma colher de pau. As pedrinhas devem cair de volta dentro do círculo. Quem deixar uma pedrinha cair fora do círculo perde o jogo.

KOLIDYHÔ

Figura 19



Fonte: http://ursasentada.blogspot.com/2006_03_01_archive.html

O jogo assemelha-se ao jogo de bocha e é jogado pelo povo Paresi, do Mato Grosso, é chamado de *Kolidyhô*, que é como esta etnia chama sua bola. Nesse jogo, utilizam-se estacas de madeira. Uma estaca será lançada e os jogadores tentarão lançar as outras estacas de modo que a distância entre elas não ultrapasse um palmo. As estacas devem ficar próximas da primeira estaca lançada e que serve de base para o lançamento das outras.

RIFA

O povo indígena Paresi, do Mato Grosso, praticam um jogo da sorte denominado Rifa. A principal característica de quase todos os jogos praticados por essa etnia é a aposta, em que eles fazem troca de mercadorias como arcos e flechas, cestos ou comidas.

O dado utilizado no jogo é esculpido em madeira em formato de pião e tem 4 faces. Sendo que apenas uma dessas faces é marcada com um X e as outras faces não contêm nada. Então, o objetivo é conseguir rodopiar o dado e deixar ele com a face do X para cima. Quando isso acontece, o jogador tem a chance de vencer a rodada. Mas o jogador oponente sempre terá a chance de conseguir o empate num sistema baseado em apostas. Quando apenas um jogador conseguir o objetivo, ele é o vencedor da aposta e fica com os objetos que foram apostados. Em seguida, os jogadores apostam outros objetos e, assim, o jogo continua (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2004).

TEXWARE OU MY'YTA

Conhecida por nós como perna de pau, a brincadeira tem origem na necessidade que os indígenas tinham para enfrentar alguns terrenos alagados, para colher frutas e outros alimentos em lugares altos, ou ainda, para simular as pegadas de alguns animais (alguns povos faziam pegadas de animais nas pontas da perna da madeira), desviando suas passadas para fugirem.

Entre as crianças, isso acabou por se tornar um brinquedo. As próprias crianças indígenas saem na mata à procura de dois pedaços de madeira longo e retos, com uma ponta em formato de “Y”. Nesse Y é onde se apoia o pé.

Ou ainda dois pedaços de madeira longos e retos e outros dois menores. Com a tira da embira, amarram-se os pedaços menores nos maiores. O mais interessante desse brinquedo é o nó feito com a tira da embira pois possibilita ser ajustado para que o brinquedo seja utilizado por crianças maiores ou menores (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2003).

NATAÇÃO

Figura 20



Fonte: <https://secom.to.gov.br/noticias/tocantinense-conquista-o-3o-lugar-na-natacao-dos-jogos-dos-povos-indigenas-59548/>

A natação faz parte da vida dos povos indígenas, não como um esporte estilizado, como o que comumente trabalhamos nas aulas ou aquele que foi contextualizado durante nossa formação inicial em Educação Física. Os povos indígenas sempre se banharam nos rios, mares, lagoas; pescavam e as brincadeiras na água ainda são muito comuns entre eles.

Essa modalidade é disputada nas categorias feminina e masculina em águas abertas nos Jogos dos Povos Indígenas.

Muitas escolas não possuem o espaço apropriado para a vivência da prática, porém, a natação entre os indígenas pode ser contextualizada como integrante do seu modo de vida, bem como a importância da conservação dos espaços para essa prática como sendo parte da sobrevivência desses povos.

CORRIDA

A corrida é uma prática do modo de vida indígena, seja para caçar, fugir dos animais ou disputar entre quem é mais veloz ou resistente. Nos Jogos dos Povos Indígenas é disputada a prova de 100 metros.

Figura 21



Fonte: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/discovirtual/galerias/imagem/0000000509/0000010646.jpg>

Segundo Povos Indígenas do Brasil (2003), *Y'ym* é uma palavra utilizada para se referir a qualquer objeto que gire, como o pião. Os piões indígenas são feitos com alguma fruta ou semente (como a do tucumã) ou ainda de cabaça, sendo atravessado por uma vareta de bambu, que é chamada de yua'apong ou sendo enrolado com uma corda de tucum. O pião indígena também é conhecido como zunidor ou zumbidor (zumbidor também é o nome de outro brinquedo indígena que faz um barulho ao ser girado).

Alguns povos colocam sementes dentro para que ele faça barulho ao rodopiar. Para brincar, é simples, basta pegar uma pequena tábua de aproximadamente 10cm e faz-se um furo na ponta. Pelo furo, passará um fio de embira ou outro fio que seja resistente. Este se conectará ao pião sendo enroscado nele. Puxa-se a linha com força, sem deixar que o pião vire para um dos lados. Para as crianças menores ele pode ser rodado fazendo a fricção dos dedos no artefato.

Este ainda pode ser pintado com pinturas indígenas e pode haver brincadeiras competitivas de quem consegue deixar o pião rodopiar por mais tempo.

ZUMBIDOR

O zumbidor é típico da etnia Kamaiurás, do Xingu e é uma espécie de pião feito com um pedaço de cabaça. A cabaça é esculpida em forma de círculo, tendo também dentes nas

suas extremidades. São feitos dois furos no centro e por estes passará um barbante, que é amarrado nas extremidades para formar um duplo cordão. Por esses furos, passará a ida e a volta do cordão que tem as pontas unidas. Esse cordão duplo é esticado entre as duas mãos, que contorna um dedo em cada extremidade e a cabaça fica no meio. Os dentes entalhados na cabaça produzem um zunido quando o giro é muito rápido, daí o nome zumbidor ou zunidor.

O brinquedo funciona enrolando-se o cordão duplo e puxando suas extremidades de forma a fazer girar a cabaça em formato de círculo.

O povo Mehináku também possui um zumbidor semelhante a um brinquedo popular conhecido como rói-rói, berra-boi ou cigarra. Esse zumbidor não é um pião, mas uma espécie de giral. Ele é girado com as mãos ou na cabeça e faz um barulho característico (GREGOR, 1982).

IHKĀ CAHHÊC XÁ

O povo Canela, da aldeia Escalvado, no Maranhão, possui um quebra-cabeça bem simples que chamam de *Ihkā Cabhêc Xá*, mas ele é mais conhecido nos livros didáticos por Anel Africano, pois alguns povos africanos possuem o mesmo brinquedo (POVOS INDÍGENAS DO BRASIL, 2004).

JACAMI

Nessa brincadeira, os participantes estão de mãos dadas formando uma fileira e vão cantando: “*ye-matã paná po u’yo-ká la-mã! ta nã yakã i pi zulúz hm-hm-hm*”, que significa “ao lado do caminho vão correndo os jacamis assustados”. A fileira de participantes vai em um determinado sentido (para a esquerda ou para a direita). De repente, todos os participantes saltam o mais rápido possível e fazem uma fila no sentido inverso, começando tudo outra vez (TERRA BRASILEIRA, s/d).

Numa adaptação para faixas etárias menores, o professor pode estipular um sentido: esquerda, direita, horário, anti-horário, para que as crianças trabalhem a lateralidade.

LADRÃO DE JERIMUNS

É uma brincadeira do povo Canela, do Maranhão, muito parecida com a brincadeira da melancia. Nessa brincadeira, participam seis pessoas. Em que duas são os jerimuns, mais duas são os donos da plantação e outras duas serão os compradores de jerimuns.

Os jerimuns ficam de cócoras num canto. Os donos ficam afastados dos jerimuns, mas tomando de conta da sua plantação. Os compradores chegam para comprar os jerimuns, representando pessoas velhas, andando curvadas e com uma bengala. Os compradores perguntam aos donos se eles estão vendendo os jerimuns e estes respondem que não. Os compradores fingem que estão indo embora. Os donos da plantação saem e os compradores vem para roubar. Para o roubo, dão pequenas pancadas nas cabeças dos participantes que representam os jerimuns, para ver se estão maduros. Saem com os jerimuns e os escondem. Quando os donos da plantação voltam, reclamam com os compradores que não estão encontrando os jerimuns e os compradores dizem que não sabem. Começa uma briga entre eles e os donos começam a procurar os jerimuns, encontram e trazem de volta. Os compradores zangam-se e roubam novamente. A brincadeira continua até que todos se cansem (CONSELHO NACIONAL DE PROTEÇÃO AOS ÍNDIOS, 1958).

PIÁ

É também um tipo de pega-pega que é brincado pelo povo indígena Tremembé, do Ceará. Piá, vem do som que o pinto faz, o piar.

Na brincadeira, uma criança é o pegador enquanto as outras devem fugir. Quem for pego, vira o piá.

Segundo Gomes (2016), a brincadeira lembra o movimento organizado pelos animais de penas nos “puleiros” (lugar em que as aves ficam). As aves danam-se a correr umas atrás das outras, emitindo o piado.

JAGUAR

Forma-se uma fileira, em que um participante será o jaguar. Apoiado nas mãos e numa perna, a outra perna fica estirada, imitando o animal. Ele vai saltando e grunhindo de um lado a outro, diante da fila. Os participantes da fila vão cantando: “*kaikú si mã gele tape-wai*”, que significa “este é um jaguar”. E vão-se movendo na fila para lá e para cá. O jaguar levanta-se de repente e agarra sempre o último da fila. Toda vez que são pegos, estes representam algum animal que é a presa do jaguar como jabuti, javali, capivara e outros animais (COOPER, 1949 apud GOSSO, 2005; KOCH-GRÜNBERG, 2006).

JAWARI

Esse jogo é praticado pelos povos indígenas que habitam o Alto Xingu, no Mato Grosso. E é realizado de duas maneiras diferentes, uma para os Jogos dos Povos Indígenas e outra que é realizada na própria aldeia.

No Jogos dos Povos Indígenas, posicionam-se dois grupos adversários, agrupando-se em quinze ou mais participantes de cada lado em um espaço aberto (parecido com um campo de futebol).

Roque *et al.* (2017) descreve que o jogo inicia-se com um atleta de cada grupo, em que eles saem como numa espécie de dança para arremessar. Cada um, uma flecha sem ponta e, ao mesmo tempo, evitando ser acertado pelo adversário. Quem for acertado pela flecha “morre” e está automaticamente fora do jogo.

O jogo segue sucessivamente, até que restem dois atletas. O participante que “matar” o último oponente faz com que sua equipe ganhe o jogo. O jogo é finalizado com um ritual, no qual as mulheres cantam o “*yawari tulukay*”, que é um canto tradicional da etnia, em que todos dançam conjuntamente e os participantes do jogo recebem uma pintura feita com barro branco *uêiki*.

Na aldeia, o jogo é realizado de maneira diferente. Um jogador atira a lança na direção de um cercado de varas. O intuito é derrubar as varas do cercado. Atrás do cercado ficam os outros jogadores que não podem sair detrás dele. À medida que as varas do cercado vão sendo derrubadas, os jogadores que estão atrás vão ficando desprotegidos e agora tem que desviar das lanças, mas sem tirar os pés do chão.

O jogo pode ser contextualizado na escola conjuntamente com a brincadeira popular conhecida como Queimada ou Carimba.

Figura 22



Fonte: Ministério do Esporte.
Foto de Roberto Castro (ROQUE *et al*, 2017)

Esse jogo assemelha-se ao *Jawari*, descrito anteriormente e é praticado pelos povos Kayapó e Xikrin do estado do Pará. Para iniciar, têm-se alguns rituais com cantos e danças e todos os participantes recebem uma pintura corporal e indumentárias características para a modalidade.

A competição inicia com duas equipes com quinze ou mais atletas de cada lado, em um campo aberto. Utiliza-se uma flecha sem ponta, que é substituída por uma cobertura feita de coco ou palha, para que não haja ferimentos nos adversários. Um participante de cada equipe vai para o centro do campo com as flechas na mão. Um dos adversários começa tentando acertar o oponente arremessando-lhe uma flecha. O oponente, que será o alvo, faz essa espera dançando, mas também tenta desviar para não ser atingido. Os arremessos atingidos marcam pontos e, se errar, o arremessador agora será o alvo do seu oponente. Assim, segue-se sucessivamente até restarem apenas dois adversários. Para finalizar, entoam-se cânticos e danças.

KAIPIY

Atividade que também é realizada com flechas, típica dos povos Kiykatêjê e Gavião Parkatêjê, do sul do estado do Pará. Nela, os participantes são treinados para serem arqueiros.

As flechas são arremessadas em um alvo no solo feito com folhas do buriti. As folhas da palmeira são dobradas, deixando o caule apoiado sobre duas madeiras que ficam fixas ao

solo. Numa distância entre cinco e dez metros, o participante atira em direção à dobra da folha da palmeira, fazendo com que o acerto seja próximo à nervura. Assim, a flecha desliza e ganha propulsão como uma espécie de mola, ganhando o impulso necessário e indo de encontro a um alvo fixo. As pontuações são feitas em alvos pré-determinados (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013).

Ainda existe outra forma de se competir nesta modalidade, que é tentando acertar um alvo mais longe.

Uma das opções de adaptação para as aulas de Educação Física é observar essa propulsão dos objetos do chão para outro ponto fixo. O professor desenha no chão um círculo e outro numa parede próxima. Aos educandos são entregues pequenas bolas. Eles, então, têm que acertar no chão, mas fazendo com que a bola ganhe impulso e mire no alvo da parede.

KATUKAYWA

O *Katukaywa* é uma espécie de jogo de futebol em que o chute é realizado com os joelhos. Este jogo é “Praticado pelos indígenas habitantes do Parque Nacional do Xingu, no estado do Mato Grosso (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013, s/d, s/p).

RONKRÁN

Figura 23



Fonte: <http://aracajumagazine.com.br/conteudo/noticias/jogos-mundiais-dos-povos-indigenas-sao-realizados-em-palmas-to>

O jogo também faz parte das modalidades dos Jogos dos Povos Indígenas. Nele, são divididos dois times de dez participantes num campo de areia grande. Cada jogador usará uma borduna, uma espécie de bastão. O objetivo é rebater com a borduna uma bola feita de coco. A bola fica no centro até a primeira rebatida, iniciando o jogo. Os participantes posicionam-se em duplas e formam uma fila, frente a frente, com o bastão ao chão. Os participantes saem lateralmente para defender-se, rebater a bola para o campo adversário ou pará-la ao companheiro da frente. Os pontos são marcados quando a bola ultrapassa a linha de fundo (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013).

O jogo na escola pode ser realizado utilizando-se para os tacos feitos de madeira: cabos de vassoura ou macarrão para natação e uma pequena bola.

Tal jogo também pode ser contextualizado com outras brincadeiras populares como o Tacobol, Pau na lata e Bente Altas.

CANOAGEM

Figura 24



Fonte: Fotografia de Roberto Castro/ME. Disponível em: <https://fotospublicas.com/jogos-mundiais-dos-povos-indigenas-provas-de-canoagem-e-natacao/>

A canoa sempre foi utilizada pelos povos indígenas como meio de transporte, bem como para a pesca. Atualmente, essa prática é realizada em forma de competição nos Jogos dos Povos Indígenas. Antes, eram usadas canoas e remos tradicionais de acordo com tradições e tecnologia de cada povo.

As canoas são essenciais na vida dos índios, pois são utilizadas tanto para o transporte quanto para a pesca. Cada povo tem uma maneira própria de fabricá-las. Os Bakairi (MT), por exemplo, utilizam a casca de jatobá. Já as canoas dos Karajás (TO) são mais estreitas, por serem feitas de um tronco mais fino, atingindo maior velocidade nas águas, difíceis de serem conduzidas. Já os povos do Amazonas, como os Munduruku, usam o fogo para fazer a cava no tronco da árvore Itaúba. (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2015)

Atualmente, a comissão que realiza os Jogos dos Povos Indígenas optou pelas canoas do povo Rikbatsa, do estado do Mato Grosso, pois as canoas dessa etnia oferecem condições de aceitação pela maioria dos povos indígenas que participam dos jogos, sendo, então, aprovadas para tal competição.

As canoas são sorteadas previamente, pois nem todas têm o mesmo peso e tamanho. Porém, os remos são trazidos individualmente por cada povo.

A canoagem é realizada em duplas e competem homens e mulheres, em águas abertas como rios e lagos. A dupla vencedora é a que cruza primeiro a linha demarcatória de chegada. A distância percorrida é de aproximadamente mil metros, mas é determinada pela comissão organizadora.

Uma das opções para montar uma brincadeira na escola com esta modalidade é usar carrinhos de rolimã ou skates, fabricar pequenos remos para que se simule uma competição de canoagem. Ainda se pode contextualizar essa modalidade com o Rafting.

JIKUNAHATI E XIKUNAHITY

Figura 25



Fonte: <http://planetabola.ig.com.br/index.php/tag/jikunahati/>

São duas espécies de um futebol que é jogado com a cabeça. O jogo é tradicional da etnia Paresi, do Mato Grosso, sendo realizado durante as cerimônias “da primeira colheita das roças, iniciação à puberdade masculina e feminina, restauração das flautas sagradas, expedições de caça, pesca e coleta de frutos e incorporação de um espírito novo em doentes terminais” (PORTAL MATO GROSSO, 2009, s/p).

Mulheres e crianças não participam diretamente dos jogos, mas fazem-se presentes nas torcidas.

O jogo tem sua origem na entidade mitológica Wazare, a qual é responsável por indicar o local de moradia para o seu povo na Chapada dos Parecis. A entidade, antes de retornar ao seu mundo, organizou uma grande festa para ensinar as regras e as capacidades físicas para a etnia. Ensinou também a função da cabeça com relação ao desenvolvimento da inteligência, da plenitude mental e espiritual. O mito vem de que a cabeça é que comanda o corpo, mas também é usada para exercícios físicos e, assim, criou-se o jogo. Essa competição também é realizada nos Jogos dos Povos Indígenas.

O jogo é realizado num campo semelhante ao de futebol com terra batida, onde existe apenas uma linha demarcatória central, podendo durar até quarenta minutos. A partida inicia com dois participantes ao centro do campo que vão decidir por meio do diálogo qual deles lançará a bola primeiro.

Figura 26



Fonte: <http://travinha.com.br/2010/03/19/jogos-dos-povos-indigenas-as-modalidades/>

A bola é bem leve, pesa em média umas 300g, é feita coma seiva da mangabeira. O processo de confecção é realizado em duas etapas. Primeiro, colhe-se a seiva da mangabeira e colocam-na sobre uma superfície lisa e deixam permanecer durante algum tempo até que

se forme uma camada espessa. Depois, para ser feita a parte central, aquece-se a seiva que resulta numa película. Unem-se as extremidades do látex, formando uma espécie de saco, que depois é inflado com ar, utilizando um canudo. Por fim, passam sucessivas camadas de látex, colocam para secar e o resfriam para que a bola ganhe resistência suficiente para o jogo.

O jogo não tem gol e objetiva levar a bola até a linha de fundo do adversário. Os jogadores também ganham pontos quando o adversário erra algum passe de bola. Deve ser realizado a partir de golpes de cabeça na bola, não sendo permitido usar qualquer outra parte do corpo, com exceção das mãos quando a bola está parada.

Esse jogo também permite o sistema de apostas, em que a equipe vencedora poderá ganhar arcos e flechas, armas de guerra, animais de estimação, objetos de uso pessoal, familiar ou coletivo e, tempos atrás, até mesmo as mulheres eram apostadas (PORTAL MATO GROSSO, 2009). Atualmente, outros objetos são encontrados nas apostas como sabonetes, rádios, caixas de fósforo etc (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013).

O professor pode fazer adaptações do jogo, realizando disputas em duplas e delimitando quantos toques de cabeça é permitido a cada equipe por vez.

KATUKAYWA

É outro tipo de futebol indígena praticado pelos povos habitantes do Parque Nacional do Xingu no Mato Grosso. Nesse jogo, a bola é “chutada” apenas com os joelhos.

O SAPO-CHEFE

Brincadeira tradicional do povo Tukano, do Amazonas. Um participante é o sapo-chefe, chamado de “Tuxaua” e os outros, os insetos, os “carapanã”. Faz-se uma fila na frente de Tuxaua, que pergunta a cada participante, de um por um, o que ele quer comer. Os que responderem coisas como moscas, gafanhotos e outros insetos entram para o grupo do sapo-chefe. Os que responderem qualquer coisa que não sejam insetos, saem da brincadeira (FUNAI, 2009; SOARES, 2008).

O professor pode combinar aulas de conhecimento transdisciplinar com o professor de ciências e pode criar regras como não poder repetir os insetos.

YANOMAKA

Yanomaka quer dizer onça entre os Mehináku, do Xingu. É uma brincadeira na qual uma criança fica de tocaia, como uma onça (seja atrás de uma árvore, de um arbusto) à espreita da sua presa, e tenta pegar as outras crianças (GREGOR, 1982).

TIHIMORE

É uma espécie de boliche, praticada pelas mulheres do povo Paresi, do estado do Mato Grosso. Os arremessos são realizados com bolas de marmelo.

São traçados dois campos longos, um ao lado do outro, divididas em duas equipes. Os alvos são dois pinos que são colocados um de cada lado, em cada ponta dos campos. Os pinos são como umas varinhas feitas de bambu. No topo, elas possuem uma semente de milho. A varinha é enterrada na areia e os participantes ficam na outra ponta. Um a um, arremessam as bolas para derrubar o objeto dos adversários. A equipe que derrubar mais vezes o objeto do adversário ganha (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013).

AKÔ

Figura 27



Fonte: <http://www.paramazonia.com.br/portal/esporte-corpo-saude/jogos.htm>

Modalidade praticada nos Jogos dos Povos Indígenas pelos povos Kiykatêjê e Gavião Parkatêjê, que vivem no sul do estado do Pará.

É uma prova de velocidade que consiste em duas equipes que correm em círculos,

havendo um revezamento entre quatro atletas, que vão passando uma pequena vara de bambu na mão, o artefato deve ser repassado de mão em mão de acordo com o revezamento. A prova é semelhante ao revezamento (corrida) 4x400m do atletismo. Dão voltas até que se chegue ao último participante e ganha quem completar a prova primeiro (SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE, 2013).

PAÍ

Pai significa macaco entre os Mihináku, do Mato Grosso. Eles dividem-se em dois grupos. Um dos grupos sobe na árvore e serão os macacos, que pulam entre os galhos e fazem barulho e outros movimentos semelhante ao animal. O outro grupo serão os caçadores e tentarão derrubar os macacos das árvores. Para isso, balançam as árvores e jogam pedaços de pau.

Capítulo 5 - LUTAS CORPORAIS INDÍGENAS

As lutas agregam elementos como disciplina, força, equilíbrio e agilidade, além de poderem ser elencadas outras temáticas como as lutas sociais e os aspectos motores. Para as sociedades indígenas, as lutas corporais são uma das formas de difundirem sua cultura, além de serem modos de produções culturais. Essa temática remete-nos a discussões sobre a mitologia, interculturalidade, etno-desporto e sobre o contexto étnico-racial, que se revelam quando mais à frente descrevemos as modalidades de lutas corporais indígenas.

Entre as crianças indígenas, é comum ver brincadeiras de lutas corporais. Lembro que na minha primeira imersão em uma aldeia indígena, presenciei momentos como esses entre as crianças.

As lutas corporais indígenas evocam processos como alteridade e política indigenista, sendo as lutas brasileiras mais antigas e que celebram a cultura e a memória desses povos. Essas lutas são praticadas tanto nos aspectos guerrilheiros entre as tribos, quanto nos contextos comemorativo e ritualístico, “[...] posto que algumas lutas corporais, as corridas e alguns jogos tradicionais presumem uma explicação mitológica para sua realização; são meios de interação entre o mundo dos espíritos e o mundo real que ocorre durante os rituais indígenas” (ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010, p. 67).

Há uma diversidade entre elas, desde a pintura, a música, a etnia, os aspectos rituais quanto à forma de iniciarem de pé e outras ajoelhadas. Tendo a função de preparar o corpo indígena para os combates que exigem maior destreza e força física (ALMEIDA; SUASSUNA, 2010). Há, nessas lutas, todo um processo ritual que as antecede e que mistura música, dança, mitologia, pintura corporal e indumentárias.

Sobre o conteúdo de lutas corporais indígenas em Educação Física escolar, podemos citar que nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física do 1º ao 5º ano (BRASIL, 1997a) têm menções apenas a algumas lutas que teriam uma proximidade: “Podem ser citados como exemplo de lutas desde as brincadeiras de cabo-de-guerra e braço-de-ferro até as práticas mais complexas da capoeira, do judô e do caratê” (p. 37)¹. Na 1 A mesma citação é encontrada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Educação Física do 6º ao 8º ano (BRASIL, 1997b) na página 70.

verdade, em minha concepção, não vejo o cabo de guerra como uma luta, mas como uma competição em que se deve fazer força grupal para atingir uma certa marca.

Já o PCN de Pluralidade Cultural (tema transversal) menciona uma breve citação de como deveria ser uma atuação pedagógica de influência cultural, cita que:

Recuperar as origens dessas influências é valorizar os povos que as trouxeram e seus descendentes, reconhecendo suas lutas pela defesa da dignidade e da liberdade, atuando na construção cotidiana da democracia no Brasil, dando voz a um passado que se faz presente em seres humanos que afirmam e reafirmam sua dignidade na herança cultural que carregam. (BRASIL, 1997b, p. 51)

No ano de 2017, o Ministério da Educação (MEC) envia ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A homologação da BNCC nesse mesmo ano representou a publicação de um documento que iria nortear a construção dos currículos de todas as escolas brasileiras. De acordo com o texto da BNCC, a Educação Física é um componente curricular que tematiza as práticas corporais (BRASIL, 2017). Ainda de acordo com esse documento, é possível perceber que as práticas corporais trabalhadas na Educação Física são organizadas em seis unidades temáticas (brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura).

No que diz respeito à unidade temática lutas, especificamente, Ferreira (2006) alerta que esse conteúdo não pode limitar-se a representações e a manifestações práticas tradicionais como Caratê, Judô ou Kung-fu. Em paralelo, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 218) busca conceituar lutas como disputas corporais em que os indivíduos buscam “imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço”.

Tal entendimento, ao não apontar as modalidades específicas de lutas que precisam ser desenvolvidas nas aulas de Educação Física, possibilita aos professores uma ampliação de trabalho desse conteúdo. Haja vista essa compreensão, a Base Nacional Comum Curricular (2017) apresenta diversos conteúdos de lutas que podem ser trabalhados com alunos do ensino fundamental, dentre eles as Lutas de matriz indígena e africana. Desse modo, é possível inferir que esse documento, diferentemente dos PCN, que foi publicado antes da Lei nº 11.645/08, atende à necessidade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas.

Mesmo ainda havendo breves citações, elas remetem-se de forma ainda muito vaga as questões e peculiaridades desses povos.

Essas práticas corporais consistem basicamente em uma disputa entre dois lutadores que têm como objetivo desequilibrar e derrubar o oponente, geralmente os lutadores – tradicionalmente reconhecidos como guerreiros – possuem maior prestígio dentro de sua comunidade. Apesar de requerer um vigor físico, não se percebeu qualquer tipo de violência entre seus adeptos (ALMEIDA, 2008 apud AGUIAR; TURNÊS; CRUZ, 2011, p. 1).

Após esse debate inicial vamos adentrar a descrição sobre as algumas lutas corporais indígenas.

XONDARO

O ritual do Xondaro (que quer dizer soldado em português) é praticado pelos indígenas Mbya Guarani. Esse povo habita 9 (nove) estados brasileiros (Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, Pará, São Paulo, Santa Catarina e Tocantins), além de mais quatro países (Argentina, Bolívia, Paraguai e Uruguai). O ritual é praticado somente para defesa e envolve dança, música e a luta corporal.

Consideramos o Xondaro como certa prática para guerrear, mas nem mesmo nós sabemos ao certo como defini-la. Para saber e entender algo sobre o Xondaro, precisamos primeiramente estar próximos dessa prática, porque é vivenciando, observando e praticando que nós a aprendemos. (CTI, 2013, p. 29)

Mendes (2006) relata que os integrantes praticam de modo a aprender a defenderem-se de possíveis agressões dos animais, no mato e na própria aldeia e que o ritual é praticado todos os dias no fim da tarde com a função de “esquentar” o corpo para protegê-los dos maus espíritos. Sendo a coreografia baseada em três pássaros: o colibri, o gavião e a andorinha. O ritual desperta eficiência técnica como agilidade, senso de direção e autocontrole, bem como é uma prática que visa a que cada praticante aprenda a defender-se de suas próprias ações negativas. Durante a luta, os praticantes estão sempre a desviar-se do oponente, não contrapondo-o, deixando o adversário gastar suas energias.

IKINDENE (HUKA-HUKA)

Figura 28



Fonte: Fotografia de Haroldo Palo Junior, 2006.
Disponível em: <https://img.socioambiental.org/v/publico/pibmirim/como-vivem/brincadeiras/ikindene.jpg.html>

Ikindene quer dizer luta. Também conhecida como Huka-huka ou Uka-uka, é uma das lutas corporais indígenas mais conhecidas, sendo praticada pelos povos que habitam o Parque Nacional do Xingu, como os Bakairi e os Kalapalo. Os Kalapalo chamam-na “*ikindene hekugu*, algo como a verdadeira luta” (COSTA, 2013, p. 81).

Acerca do nome *Huka-huka*, Costa (2013) diz que:

Antes de partirem para o combate na *ikindene*, os lutadores fazem movimentos circulares se encarando e mantendo os braços em diferentes posições. Neste momento soltam murmúrios parecidos com “*uhu, uhu*”, o que acabou por ser tomado muitas vezes pelo nome da luta: “*uka-uka*” ou “*huka-huka*”. Os kalapalo não gostam desse nome que consideram perjorativo. (COSTA, 2013, p.46)

A luta é realizada com os adversários ajoelhados e inicia-se quando o chamado *kindotoko*, que quer dizer “dono da luta” caminha até o centro da arena e chama pelo nome, o seu adversário.

Os lutadores então, ajoelham-se, e começam a girar em círculo na posição anti-horária e logo após agarraram-se, tendo por objetivo tocar as costas do lutador oponente no solo ou tocar com a mão, a perna do adversário.

A luta é praticada durante o *Egitsü* (também conhecido como *Quarup* ou *Kwarup*), que é um ritual funerário que acontece sobre a narrativa de criação do mundo. Ao amanhecer do dia, a luta *Ikindene* é feita entre os campeões de cada tribo, prosseguidas de lutas entre os mais jovens.

A luta *Ikindene* também tem diferenciações de grau do lutador e hierarquização técnica, pela cor das faixas utilizadas na cintura (VIVEIROS DE CASTRO, 1977).

KAPI

Figura 29



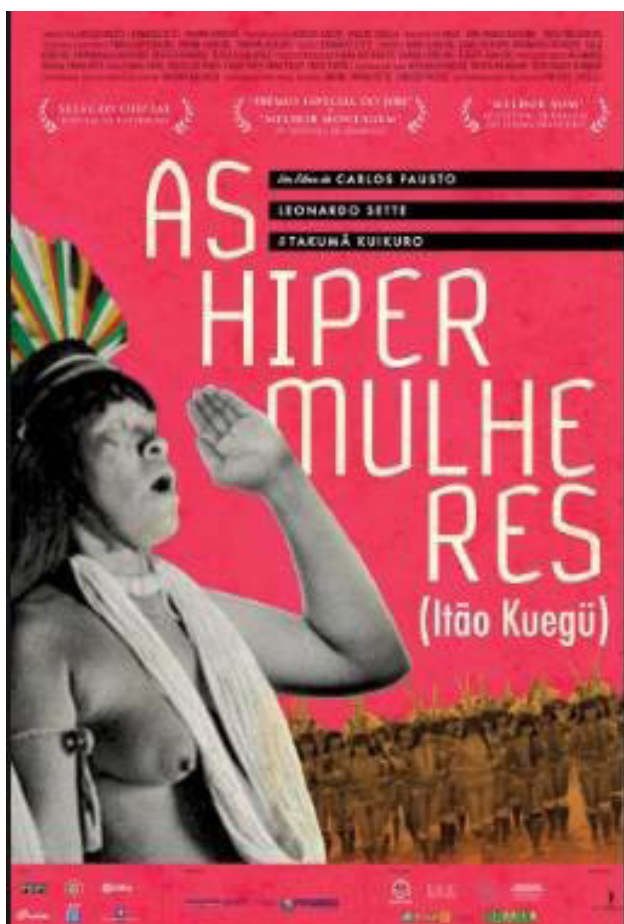
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=-pvUeKNdvxg>

É conhecida pelos não indígenas como *Huka-huka* feminino, mas o nome verdadeiro da luta é *Kapi*. É praticada durante uma festa ritual, por vezes descrita de *Yamurikumü*, *Yamurikumã*, *Jamurikumalu* e *Iamurikuma*. É relatada como sendo a festa das super mulheres ou das hiper mulheres e é a ocasião em que ocorrem as lutas femininas. A festa é como um troco das mulheres que se vingam dos homens, momento em que elas cantam em forma de piadas direcionadas a eles e, ao final, há a luta corporal (MELLO, 2005).

Diferente da luta *Ikindene*, as mulheres lutam em pé. Há demonstração de força física e o objetivo das competições duram normalmente alguns segundos até que uma oponente, ou é jogada no chão, ou derrubada por desleixo (quando uma lutadora agarra ambos os joelhos da oponente, de tal forma que sua queda torne-se inevitável).

Caso o professor queira-se aprofundar mais sobre esta luta indígena feminina, sugiro a apreciação do documentário *As hiper mulheres* (2011), com direção de Carlos Fausto, Leonardo Sette e Takumã Kuikuro.

Figura 30



Sinopse do documentário *As Hiper mulheres*: *As Hiper Mulheres* registra o *Jamurikumalu*, maior ritual de canto das mulheres *kuikuro*, no Alto Xingu, no Mato Grosso. O tema central é a festa promovida para que uma índia velha cante pela última vez (antes da morte) nesse ritual. Mas a detentora do saber das canções adocece e precisa ser cuidada pelo pajé e por médicos da cidade mais próxima. Misto de documentário e ficção, tendo os protagonistas em seus papéis originais com grande espontaneidade, o longa-metragem revela o cotidiano da aldeia, a música tradicional e sagrada, o bom humor e as relações de gênero (UNIMPAMPA, s/d).

IDJASSÚ

A luta Idjassú é peculiar do povo Iny, conhecido como Karajá, habitantes da região do Rio Araguaia, entre os estados de Goiás, Tocantins e Mato Grosso, em especial, da Ilha do Bananal (a maior ilha fluvial do mundo).

Os indígenas Karajá iniciam o Idjassú em pé, agarrando-se pela cintura, até que um dos oponentes consiga derrubar o outro. Aquele que consegue derrubar é o vencedor, que abre os braços e dança em volta do seu adversário, ao mesmo tempo em que canta e imita uma ave.

AIPENKUIT

A luta Aipenkuit é praticada entre o povo Gavião Kyikatejê, também conhecido como Koykateyê e Kyikatejê-gavião. Esse povo indígena vive na Terra Indígena Mãe Maria, localizada no município de Bom Jesus do Tocantins, no sudeste do estado do Pará. Também é praticada pelos indígenas Tapirapé e Xavante do Mato Grosso.

A luta tem certa semelhança com a luta Idjassú do povo Karajá. Somente aos homens é permitido lutar, as mulheres só podem torcer. Cunhados também não são permitidos lutar entre si em sinal de respeito. Os indígenas Gavião Kyikatejê iniciam a luta em pé. Ao final, o vencedor abre os braços e dança em torno do oponente, em homenagem ao pirarucu (uma espécie de peixe).

Figura 31



Fonte: https://brasil.elpais.com/brasil/2014/11/27/album/1417117613_695153.html

A luta *Oi'ō* ou *Iwo* (que significa luta de raízes) é uma luta praticada pelo povo indígena Xavante que está espalhado por todo o estado do Mato Grosso. Esse grupo indígena realiza a luta de modo parecido com a dos Karajás. Nela, não existe a figura de um juiz, mas a de um orientador indígena. A luta é parte de uma série de ritos de passagem que os garotos Xavantes devem percorrer para chegar à fase adulta.

Também é conhecida como luta de raízes dos meninos Xavante do Mato Grosso. A luta é iniciada assim que o sol nasce, e os garotos são divididos em dois grupos em que um clã está pintado de preto e o outro de vermelho e cada um respectivamente com o símbolo do seu clã na face. Os pais é que fazem as pinturas e adornos nos corpos dos garotos e ensinam-nos a lutar incentivando-os também a não fugir da luta. Segundo as crenças, as mulheres grávidas não podem participar desse momento, porque atrai covardia para os garotos.

A luta ocorre com uma raiz nas mãos, daí vem o nome da luta. Nela não é permitido atingir a cabeça e os pais orientam seus filhos, assim como interrompem a luta assim que o menino chora ou aparenta desistir, o que acontece com frequência entre os mais jovens. É a partir dessa luta que os Xavante vão reconhecendo as personalidades dos meninos.

Então, um lutador de cada clã dos meninos Xavante é chamado. Eles batem nos braços uns dos outros com as raízes de um capim bem grosso, até que um deles desista. O braço é a parte do corpo mais atingida e os garotos saem com os braços inchados. Nos confrontos entre os mais velhos, os pais não interferem como fazem com os menores.

Os meninos da etnia Xavante são preparados desde os dois anos de idade e quando completam dez anos vão para uma casa afastada da aldeia, chamada *H'ó*. A entrada nessa casa marca a passagem da infância para a adolescência. Nessa casa, eles passam cinco anos e ganham uma espécie de padrinho que os ensinam a respeitar os mais velhos, a pescar e caçar. O Iwo é um dos rituais que ele tem que passar durante esses 5 anos.

Já na fase adulta, lutam o *Wa'i* (que significa a luta entre padrinhos). Essa luta é realizada em pé. Os xavantes agarram-se pelo tronco, tentando assim, cumprir o objetivo que é derrubar o oponente no chão.

LUTA DO MARACÁ

Figura 32



Fonte: <https://demonstre.com/derruba-toco/>

Também conhecida como “Derruba o toco”. É uma luta que ocorre após a cerimônia de casamento Pataxó, em que o noivo é desafiado pelos três melhores guerreiros da aldeia, que são selecionados pelo pajé. Dois adversários objetivam derrubar um toco, não com o próprio corpo, mas com o corpo do seu adversário.

O professor pode adaptar o toco com uma garrafa pet cheia de água ou areia.

Figura 33



Fonte: <https://cursodebaba.com/brincadeiras-indigenas/>

Esta luta é conhecida pelos Tikunas, etnia que habita a região da Amazônia como *Ota arü nü*. Para esse tipo de luta corporal existem diversas variações. Em todas elas, desenha-se um círculo no chão. O objetivo é fazer com que o adversário seja colocado para fora do círculo ou com que toque o chão com o tronco ou com a mão, desequilibrando-o. Pode ser realizada com dois, três, quatro ou mais participantes dentro de um mesmo círculo.

Numa primeira variação as mãos ficam para trás e os participantes só podem tocar com um pé no chão.

Figura 34



Em outra variação os jogadores têm os dois pés no chão, mas as mãos ficam juntas e para trás, na altura dos joelhos. Ele deve empurrar o adversário usando apenas o seu tronco.

Em mais uma, os participantes ficam de cócoras e dão as mãos. O objetivo é empurrar o colega, fazendo desequilibrar, sentando-o no chão.

Fonte: Documentário Jogos Indígenas do Brasil produzido pela Origem jogos e objetos

LUTA NA ÁGUA

Essa luta também é conhecida como sendo briga de galo, porém ela é realizada na água. É muito comum entre os Kaiamurá, do Mato Grosso.

Ela é realizada com duas duplas, em que cada uma tem um participante que fica de pé e outro que fica em seu ombro. Os participantes que estão no ombro só podem utilizar as mãos para tentar derrubar o oponente.

Capítulo 6 - OUTRAS ATIVIDADES

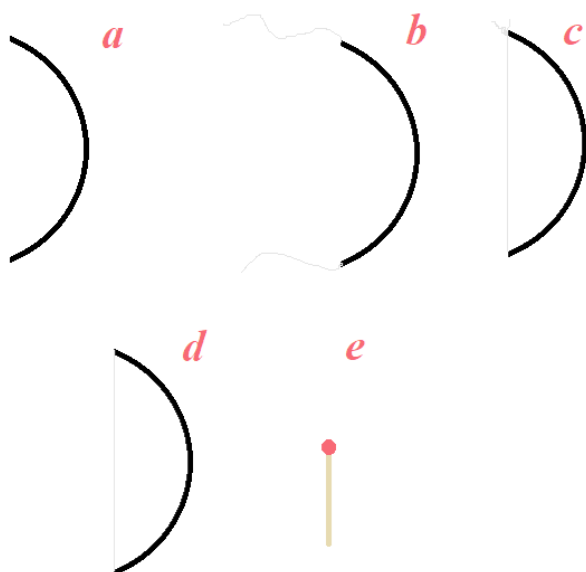
CONSTRUÇÃO DE BRINQUEDOS

Podemos construir diversos brinquedos feitos com materiais que, às vezes, já utilizamos em nosso cotidiano e outros que podemos conseguir na natureza. Trago neste capítulo, ideias de construção de brinquedos e artefatos para a realização de algumas atividades elencadas neste livro.

ARCO E FLECHA

Para a construção do arco, você vai precisar de alguns bambolês velhos ou quebrados. Estes serão serrados em pequenos arcos (a). Após, passa-se elástico de espessura mediana por dentro, até que este saia na outra extremidade do arco (b). Dá-se um nó para unir as pontas do elástico deixando-o bem tensionado (c). Depois, puxa-se o cordão para que o nó fique escondido dentro do arco (d).

Figura 35



Para a confecção das flechas, utilize palitos de churrasco e cubra as pontas fazendo pequeno botões que podem ser feitos de EVA (e). Os alvos podem ser feitos com garrafas PET.

Fonte: Autoria própria.

PETECA

Figura 36



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/375628425153505127/>

Para a construção de uma peteca artesanal deve-se ter um pouco de areia, palha de milho, penas e barbante.

Pegue a areia e enrole em um papel, para que ela não derrame tão facilmente. Enrole, até três vezes para que fique bem firme, e no formato de uma pequena bola. Faça mais duas voltas com a palha do milho seca. Por fim, amarre com um barbante ou com os próprios fios da palha do milho, ou com outro cordão, ficando ao final com este formato:

Por fim, ornamente a ponta com algumas penas. Ela pode ser também pintada.

ZUMBIDOR

Figura 37

Vamos construir este brinquedo no mesmo formato do rói-rói. Para isso, precisaremos de um cilindro de papelão como aqueles que vêm nos tecidos de fábricas. Uma tira de barbante. E um pedaço de breu, que é um derivado do petróleo. Geralmente você encontra o breu nos mercados tradicionais das cidades.

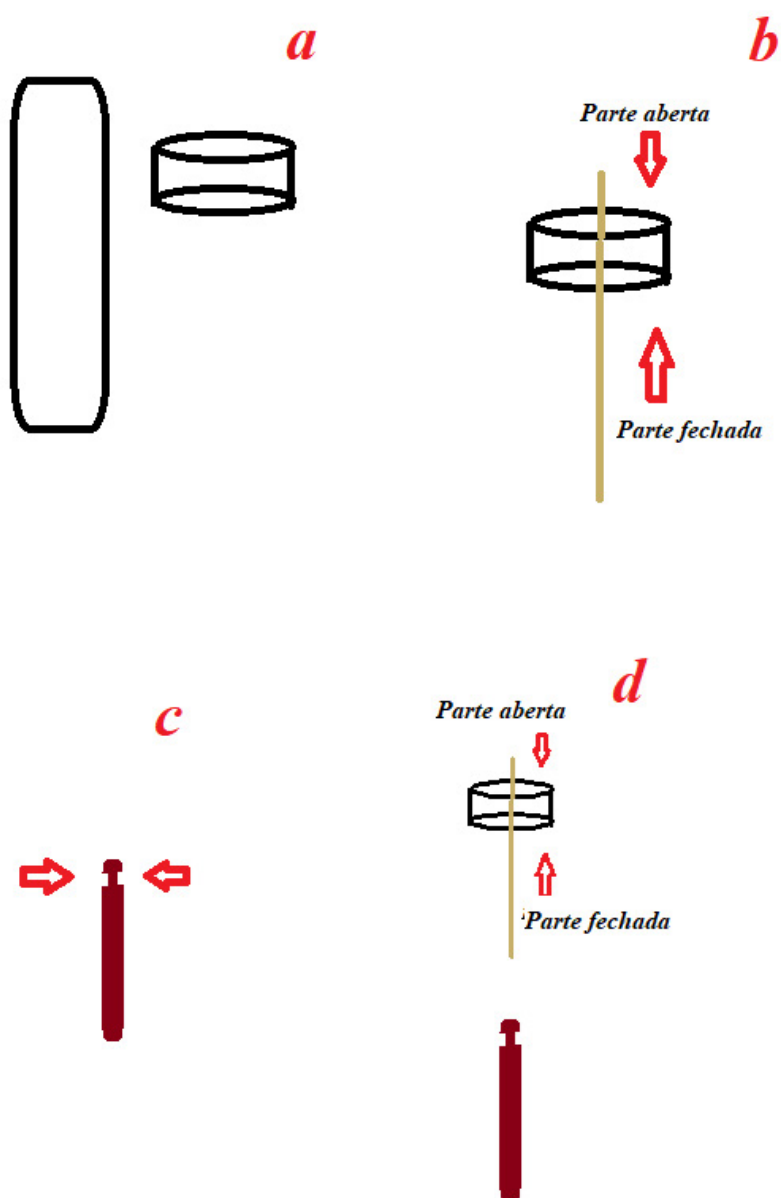
Comece cortando o cilindro grande em pequenos cilindros no comprimento de 4 ou 3 dedos (a). Corte uma tira de barbante de, no máximo, 15 a 20 cm.



Fonte: <https://papjerimum.blogspot.com/2012/10/os-brinquedos-artesanais-do-nordeste.html>

Faça um pequeno furo no cilindro e passe o barbante por dentro (b), fazendo um nó e colocando outro pequeno palitinho na ponta para que o nó não passe facilmente pelo buraco. O nó com o palitinho deve ficar dentro da caixa cilíndrica e o restante do barbante voltado para a parte fechada. Faça pequenos sulcos no graveto de madeira (c). Esquente o breu até que ele derreta e passe entre os sulcos do graveto e depois espere esfriar. Por fim, amarre o barbante nos sulcos do graveto onde está o breu (d), mas de forma que não fique um nó e fique levemente frouxo, como na figura acima. Se o nó ficar apertado, o brinquedo não irá girar, nem produzir o som.

Figura 38



Fonte: Autoria própria.

O brinquedo pode ainda ser decorado. A caixa cilíndrica funciona como uma caixa amplificadora. Agora é só girar e ver o som que o brinquedo produz.

MARACÁ

Figura 39



Fonte: Acervo da autora, 2019.

Maracás ou maracas são artefatos indígenas usados como instrumentos musicais para danças e rituais, como também são usados para a cura ou limpeza espiritual nas mãos de pajés. Nas danças e rituais, acompanha e marca a rítmica das músicas. E para cada povo indígena ele tem um nome diferente, por exemplo, para o povo Tremembé do estado do Ceará também é chamado de aguaim; já os Mbya Guarani (que habitam 9 estados do Brasil e outros 4 países) chamam de *mbaraka miri*.

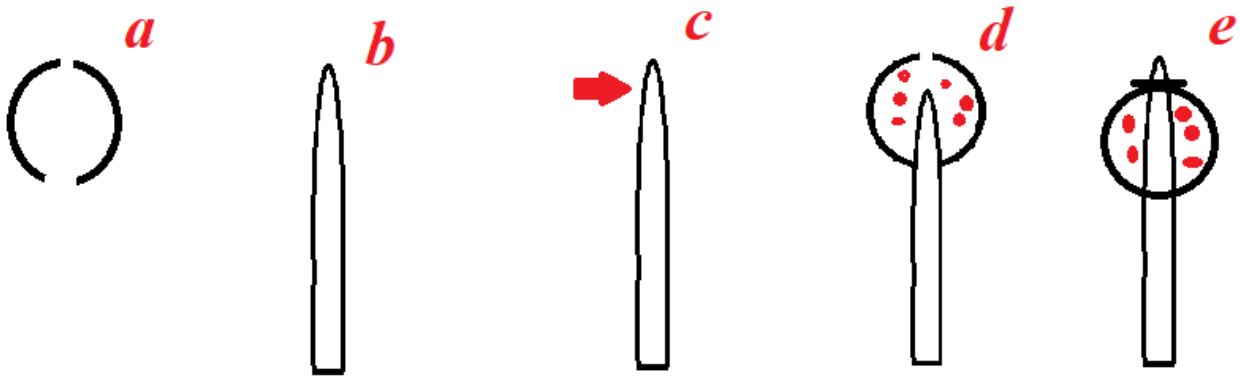
A partir desse instrumento podemos construir a percepção de ritmo e de percepção auditiva.

Para construir o maracá, deve-se ter sementes secas de vários tipos como de feijão, arroz, pau-brasil, melancia, laranja, limão, linhaça, entre outras; algum material redondo e resistente como cabaças ou cocos e, ainda, um pequeno cabo de madeira.

Faça, então, um pequeno furo na cabaça, onde se colocarão as sementes. O interessante é utilizar em cada maracá sementes diferentes para que produzam sons diferenciados. Na ponta, coloque o cabo de madeira e feche com resina epóxi para tapar o buraco, de forma que o cabo fique resistente ao balanço e as sementes não caiam.

Outra forma de construir o maracá é com os mesmos materiais, porém, faça dois furos na cabaça, um abaixo e um menor acima (a). O cabo de madeira deve ser mais grosso na parte de baixo onde será segurado pela mão e mais fino na parte de cima (b). Na ponta do cabo de madeira, também deve ser feito um pequeno furo horizontal (c). Coloque o cabo de madeira de baixo para cima na cabaça, indo com o cabo do ponto mais fino para o mais grosso, colocando as sementes pelo furo de cima da cabaça (d). Ao final, feche o maracá colocando o cabo inteiro na cabaça de forma que a ponta do cabo de madeira fique na parte em que foi feito o furo horizontal. No furo, coloque um pequeno pedaço de madeira que passará de forma horizontal para segurar o cabo no maracá (e).

Figura 40



Fonte: Autoria própria.

Esse artefato também pode ser construído de maneira simples, colocando-se sementes em uma garrafa PET e fechando-a com a tampa.

Ao final, o maracá ainda pode ser decorado com símbolos indígenas, talhadas na madeira e ainda decorada com penas. E o professor pode propor a reprodução de músicas e rituais, e até uma composição de maracás.

TORA

A brincadeira da tora pode ser realizada utilizando tonéis secos, de plástico ou metal (como os das imagens abaixo), para a simulação com as crianças, ou ainda, com baldes de tinta secos.

Figura 41



Eles podem ser, inclusive, pintados simulando pinturas indígenas específicas de cada povo. O professor pode lançar a propósito de vários instrumentos indígenas como maracás e tambores e ao final propor uma composição.

LANÇA

Para o feitiço das lanças com brincadeiras de arremessar contra os participantes, estas podem ser construídas com folhas de jornal dobradas, uma sobrepondo as outras até que fiquem bem rígidas. Nas pontas podem ser colocados botões de EVA.

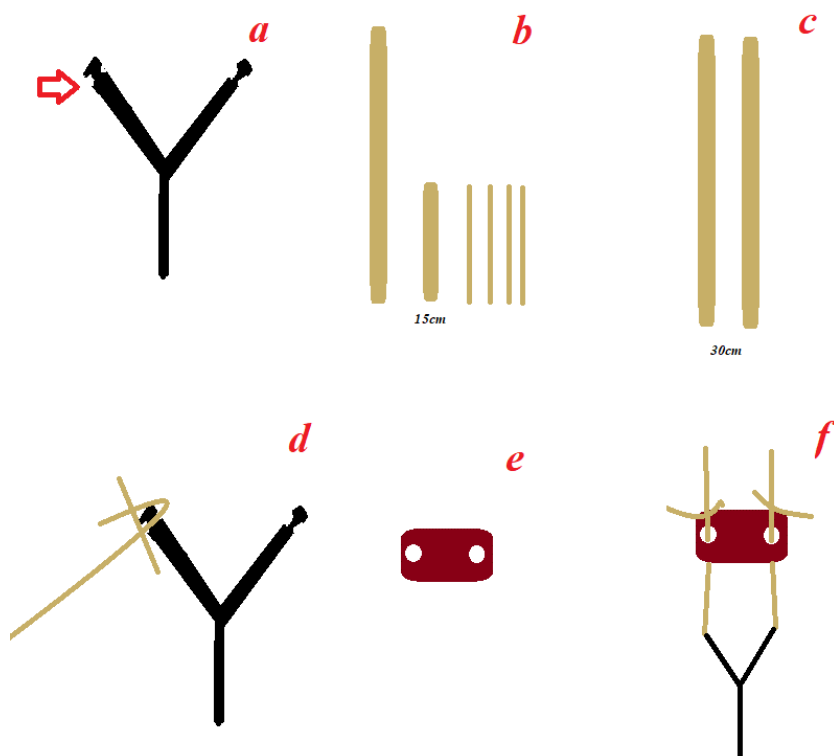
Para lanças apenas de arremesso, sem que seja nos participantes, sugiro os cabos de vassoura, os quais os alunos conseguem trazer facilmente de suas casas.

BALADEIRA

Para construir, você precisará de uma forquilha que é um pequeno galho em forma de Y (a), um pedaço de couro (que podem ser pedaços de sapatos, botas ou luvas velhas), e de uma borracha (que pode ser um torniquete daqueles de farmácia, ou uma câmara de ar de bicicleta).

Faça pequenas sulcos nas pontas da forquilha (a) para encaixar o torniquete. Depois, corte uma tira do torniquete de 15 cm e, novamente, corte ela de forma que seja aberta e forme quatro pequenas tiras de 15cm e sejam mais finas (b). Com o restante do torniquete faça mais duas tiras de 30 cm (c). Faça uma volta com as tiras de 30 cm do torniquete nas duas pontas da forquilha e prenda-as com as tiras fininhas de 15 cm (d). Em seguida, pegue o pedaço de couro e corte num tamanho de quatro dedos de largura e dois dedos de comprimento. Faça dois furos no couro, um de cada lado (e), de modo que as tiras de torniquete consigam entrar nela. Coloque as tiras do torniquete que foram amarradas na forquilha, uma em cada buraco e prenda-as com as outras duas tirinhas menores que sobraram (f). Por fim, corte as pontas que sobraram.

Figura 42



Fonte: Autoria própria.

Agora é hora de contextualizar o brinquedo, sempre lembrando que ele não deve ser usado para atacar pessoas ou animais, mas apenas para diversão. O professor ainda pode construir alvos com caixas de papelão ou caixas de sapato.

ZARABATANA

Figura 43



A zarabatana é a mais simples de fazer. Basta ter um cano em formato cilíndrico, como canos de PVC, canos de papelão usados em tecidos de fábricas, ou ainda, canos de bambu ou de galhos de mamoeiro. Corte dois pedaços do cano, um maior e um outro menor. O menor servirá para guardar os dardos. Amarre com um pedaço de barbante os dois canos de modo que fiquem bem firmes. Os dardos podem ser construídos com pequenos pedaços de madeira, com botões de EVA nas pontas para não machucar os participantes da brincadeira.

Fonte: <https://tembiapo.com.br/produtos/cat/artesanato-guarani/zarabatanas/>

Os botões devem ser construídos de forma que passem facilmente pelo cano. Depois, é só soprar os dardos com força pelo cano cilíndrico.

A zarabatana pode ser decorada com pinturas e os dardos podem ser decorados com penas.

PINTURAS, GRAFISMOS E ADORNAÇÃO CORPORAL

Existe uma infinidade de símbolos e grafismo que são expressos nas pinturas dos diferentes povos indígenas brasileiros. As pinturas têm traços da significação da identidade de cada povo. São apresentadas como manifestações estéticas, destacando-se por suas acuradas intenções estilísticas e por suas características simbólicas.

As pinturas ocupam um lugar de destaque entre os indígenas, pois abrangem 3 (três) aspectos fundamentais, quais sejam: a corporalidade, a noção de pessoa associada à construção de suas autoimagens e sua relação particular com a natureza. Sendo para tanto, o corpo, a matriz simbólica e espaço do sagrado.

A pintura faz-nos refletir e enxergar significados que nos permitem olhar o corpo como suporte para se discutir as representações de cada cultura. Não somente pelos conceitos de beleza ou de meros significados estéticos, mas de valores que são transmitidos por meio desta arte.

A corporeidade, nesse contexto, ocupa um lugar de primazia e posição organizadora central entre os povos indígenas. Em dias comuns, esses povos pintam-se, como preparados às ocasiões rituais, nas quais a presença da adornação corporal é um requisito obrigatório, sem que nenhuma razão imperativa exista para se pintarem ou adornarem-se, sendo somente para ornamentarem-se, ou seja, para ficarem bonitos. Eis aqui um primeiro intento de significação simbólica: o da beleza.

Para os povos indígenas, pintarem-se e serem pintados, sentirem e verem seus corpos ostentando linhas, círculos geometricamente dispostos e outras figuras, como desenhos de seu cotidiano, significa aprender algo sobre si mesmo, sobre seu lugar no mundo e sobre os demais. A adornação corporal tem um íntimo significado entre natureza e contexto cultural na interface de suas (co)pertencas, seja a partir das vestimentas, da pintura corporal e por outros ornamentos que são utilizados.

As tintas utilizadas para a pintura corporal e/ou dos objetos artesanais são quase todas extraídas da natureza. Entre elas estão a coloração de cor preta (num tom quase azul marinho) que vem da fruta jenipapo, a qual é ralada e embebida em álcool.

Figura 44



Fonte: <https://arvoresbrasileiras.grupoaleixo.com/portfolio/jenipapo/>

A cor vermelha pode vir do urucum (árvore nativa da flora brasileira), na qual se retiram suas sementes, esmagam e fazem uma espécie de pasta e do *toá*, espécie de argila natural retirada da lameira do leito dos rios.

Figura 45



Fonte: <https://sites.google.com/site/jafesateremawe/home/grafismo-tribal>

A pigmentação amarela é extraída dos estigmas de flores de *Crocus sativus*, conhecido como açafrão.

Figura 46



Fonte: <https://coracaoevida.com.br/28315/>

A cor branca pode ser obtida da tabatinga, uma espécie de argila branca, cujo nome é de origem indígena, que quer dizer “barro branco”.

Figura 47



Fonte: <http://folclorevertentes.blogspot.com/2014/03/tabatinga.html>

Entre os temas que pintam em seu corpo estão formas e símbolos geométricos que podem indicar desde a etnia até, por exemplo, o estado civil das mulheres.

Já as vestimentas para ocasiões especiais (como para seu uso em rituais) e os adornos

são ricamente elaboradas com objetos como conchas, coco, penas, palhas, patas de lagosta, dentes e ossos de animais, sementes. A ornamentação corporal feita a partir de elementos da natureza, os povos indígenas elaboram um estado corporal de intimidade ecológica.

Figura 48



Fonte: Acervo pessoal da autora, 2019.

É interessante destacar que o uso de alguns adornos indígenas chamou atenção dos colonizadores e chegaram a ser, inclusive, presenciados nas cortes europeias.

DANÇAS E RITUAIS

Existe uma imensa variedade de danças e rituais indígenas que podem ser trabalhados no conteúdo de dança em Educação Física como a Cariçu, Ritual da Moça Nova, Dança Parixara Macuxi, Toré, Dança da Ema, Siputrena, Dança do Caçador, entre tantas outras.

Vou contextualizar o Torém que é realizado entre o povo Tremembé, do Ceará, estado em que nasci e etnia da qual sou estudiosa.

A descrição é que este:

[...] é um ritual, ou uma dança mimética sobre frutos e animais nativos, como o guaxinim, a tainha e o caju, onde são cantados versos e refrãos em vocábulos de origem indígena e em português. Os corpos dos índios, para as apresentações se colocam pintados de urucum e/ou jenipapo, vestidos com suas roupas tradicionais feitas de penas e palhas, onde os índios também se adornam com bijuterias e pinturas corporais. O cacique começa a entoar o canto de abertura, apenas com o coro das vozes, “que pede permissão ao dono da casa onde o ritual tem lugar” (MESSEDER, 2012, p. 35). Entoando o cântico inicial: Ô senhor dono da casa, licença quero pedir (2x) Meia hora de relógio para nós se divertir Para nós se divertir Mas ô vevê tem manimbóia Aninhá vaguretê (2x) Quando eu aqui cheguei nesta casa de alegria (2x) Se abriu as portas da frente Rescendeu a rosaria (2x) Meu coração bem me diz Que aqui tem moça formosa (2x) Ai ô vevê tem manimbóia Aninhá vaguretê (2x) A frase “Aninhá vaguretê” [...] é uma espécie de louvação inicial de abertura, um pedido de licença para iniciar o ritual. Após o cântico inicial, o cacique louva o pai Tupã, e os movimentos são marcados sonoramente por um maracá, que começa então a ser agitado em pequenas batidas, dando ritmo às músicas entoadas pelo coro das vozes (PEREIRA, 2019, p. 113-114).

Para uma descrição geral de como é ou como acontece o ritual do Torém nas diversas ocasiões, trazemos que o ritual é dirigido pelo cacique João Venâncio que bate o pé com uma pancada forte no chão, comandando os dançarinos, que são homens e mulheres. O ritual se inicia em roda com os participantes de braços dados, formando um círculo, através dos pés descalços, e com mais uma ou duas pessoas, juntas com o cacique no centro do círculo, segurando cada uma delas um maracá (chamado também de maraca ou aguaim). Ao centro do círculo, também, podem se encontrar um ou dois dançarinos, os torenzeiros, que dançam por meio de passos compassados e alguns razoavelmente estilizados (OLIVEIRA JÚNIOR, 1998). Ainda no centro da roda está a bacia ou uma garrafa do mocoioró (ou vinho caju, ou cuiambá ou ainda, água de manim), a bebida alucinógena feita de aguardente de caju azedo que é servido aos participantes (PEREIRA, 2019, p. 111).

Existem também rituais de passagem ou ritos de passagem, que descrevem a conjuntura de mudanças importantes durante a vida dos indivíduos ou sobre a coletividade. São celebrações que têm um caráter social, religioso ou comunitário. Como os nascimentos, passagem da infância para a adolescência, passagem da adolescência para a vida adulta, casamentos e até a morte.

Da mesma forma, existem rituais de cura como a pajelança praticada por alguns povos indígenas por meio do pajé. Este é um líder espiritual, sacerdote, curandeiro ou ainda chamado de xamã. Pajé refere-se a um termo genérico que se aplica às diversas manifestações do xamanismo dos povos indígenas brasileiros. Já o xamanismo refere-se a rituais indígenas que entram em contato com entidades não humanas (espíritos de mortos, de animais e outros) e que, muitas vezes, transmutam-se entre humanos e outros seres encantados. Esses rituais de encantaria têm a finalidade de resolver problemas que assolam um indivíduo ou a coletividade como problemas sociais e doenças, pois os pajés são exímios conhecedores de plantas medicinais.

Além do mais, caracterizar as danças e rituais desmitifica questões sobre a intolerância religiosa. Professores podem pesquisar várias dessas danças e rituais, inclusive, realizando aulas de campo para apreciá-los in loco junto com os educandos.

ARTESANATO

O artesanato indígena, assim como a pintura, é marcado pelo seu valor estético. Além de, claro, ser utilizado também como peça de sobrevivência para o cotidiano como para armazenar água e alimentos. Além disso, são confeccionados outros artefatos de cerâmica, como instrumentos musicais, brinquedos etc. Cada tipo de artesanato reflete o lugar onde os povos estabeleceram-se como o tipo de plumagem, de barro, de palha, e das tintas utilizadas.

Os artesanatos indígenas englobam principalmente a cerâmica, as cestarias de palha e os adereços com plumas como os cocares. E a arte é repassada dos mais velhos para os mais jovens.

Figura 49



Fonte: <https://www.grzero.com.br/artesanato-indigena-brasileiro/>

A peças de cestaria são produzidas com palha, junco, castanheiro, entre outras, e trançadas. Os trançados formam cestos, pulseiras, esteiras, abanadores e diversos artefatos.

Figura 50



Fonte: <https://www.grzero.com.br/artesanato-indigena-brasileiro/>

Para trabalhar com o artesanato, o professor pode elaborar algumas peças como estas das imagens, utilizando jornais velhos. Faz-se então, pequenos rolinhos, depois trançando-os e construindo o que a imaginação dos educandos permitir.

Figura 51



Fonte: https://www.flickr.com/photos/a_newlands/3402084500

MITOS

Os mitos são narrativas orais que explicam fatos e fenômenos considerados fundamentais para cada povo. Neles, é utilizada uma forte simbologia e surgem personagens como deuses, animais, heróis e personagens sobrenaturais diversos.

Diversas são essas narrativas entre os povos indígenas e elas servem para explicar desde fenômenos da natureza, até a criação de cada povo.

O professor pode proporcionar pesquisas em livros e na internet para trazer algumas dessas histórias para as suas aulas e, inclusive, contá-las a partir de encenação com os educandos. Além de proporcionar a contação de histórias por meio de várias atividades com o teatro de fantoches.

AULAS DE CAMPO

Algumas etnias vivem muito próximas de nós e, muitas vezes, não as conhecemos ou sequer ouvimos falar. A aula de campo é um importante recurso didático, que auxilia na construção do conhecimento. Ela permite que os educandos compreendam a partir da observação e da análise. Sei que muitas vezes as condições dos professores da escola pública não permitem tal atividade, mas é sempre bom verificar a possibilidade, inclusive, dos próprios indígenas de virem até as escolas, demonstrarem seus modos de vida e até mesmo de darem palestras.

VÍDEOS, FILMES, LIVROS

Na internet existe uma variedade de vídeos sobre rituais, danças, lutas e contextualização de vários povos indígenas. Eles devem ser selecionados para cada faixa etária e de acordo com a temática que o professor quer discutir. Vamos pesquisar?

BRINCADEIRAS DE PESCARIA

Os indígenas sempre utilizaram a pesca como um de seus modos de obter alimentos. Para essa contextualização, o professor pode discutir elementos sobre a importância da preservação do meio ambiente, caracterizando os espaços como o rio, as lagoas e o mar.

Pode ainda, criar brincadeiras de pescaria, construindo pequenas varas com palitos de churrasco, um barbante amarrado e um clipe em forma de gancho na ponta. Os peixes podem ser feitos de EVA, colocados num recipiente com água. Ou podem ser feitos de papelão e colocados numa caixa de areia. Na pescaria podem ser pescados variados tipos de espécies de peixes que as crianças podem conhecer por meio dessa brincadeira, como podem ser colocados animais que estão ameaçados pela pesca predatória, como certos tipos de baleia e tartaruga que não devem ser pescados.

A LÍNGUA INDÍGENA

A questão da linguagem indígena é muito rica e a partir dela os professores podem criar brincadeiras e jogos para contextualizá-la. Sugiro começar por palavras indígenas que utilizamos no nosso dia a dia e das quais muitas desconhecemos a origem e nem sabemos se é indígena ou não. Alguns exemplos de palavras indígenas são: tamanduá, sagui, guaraná, jacaré, pipoca, perereca, taquara, piranha, capivara, arara, urubu, tucano, paca, abacaxi, entre tantas outras.

Temos também, vários nomes de cidades e estados com nomes indígenas. Aqui no Ceará (estado em que nasci) temos o próprio nome Ceará; cidades como Varjota, Canindé, Caririaçu, Guaramiranga, Baturité, Crateús, entre diversas outras; e na capital Fortaleza ainda encontramos nomes de bairros como Parangaba, Porangabussu, Canindezinho, Cambeba, Cocó, Itaoca, Itaperi, Mucuripe e tantos outros. A cultura indígena está muito mais próxima do que imaginamos, ela está presente em nosso cotidiano em diversos outros elementos. Vale a pena pesquisar e conhecer mais.

Ainda podemos utilizar as brincadeiras indígenas com seus nomes em língua ameríndia e depois ir mais a fundo sobre os seus significados e até mesmo adentrar a pesquisa por outras palavras.

MÚSICAS

Cada povo indígena tem suas músicas específicas que são utilizadas em rituais, e até nas brincadeiras (como algumas que foram discutidas neste livro). Elas podem ser contextualizadas no aprendizado, seja pela questão da rítmica, seja pela questão cultural. Além de serem trabalhadas em conjunto com as danças. A internet contém uma variedade delas e podem ser encontradas facilmente.

O professor também pode usar músicas que têm uma criticidade social para contextualizar as questões e tensões sobre a história e luta dos povos indígenas. Como exemplo, trago a música da epígrafe deste trabalho: Índios, da banda legião Urbana; entre outras como Pindorama (Palavra Cantada), Chegança (Antônio Nóbrega) etc.

GASTRONOMIA

A gastronomia indígena é farta e, nela, estão presentes vários alimentos que já consumimos, das frutas (como a banana) ao cuscuz, tapioca, peixe, milho e alimentos feitos com ele, como pamonha e canjica. O professor pode contextualizar aulas sobre esses alimentos e

outros que não conhecemos comumente como o beiju, por exemplo.

Pode também ser contextualizado sobre a diferença da nossa alimentação altamente industrializada e a dos indígenas que não é. Porém, fazendo as ponderações de que várias sociedades indígenas, por já manterem contato com os não indígenas, já incorporam também essa alimentação industrializada.

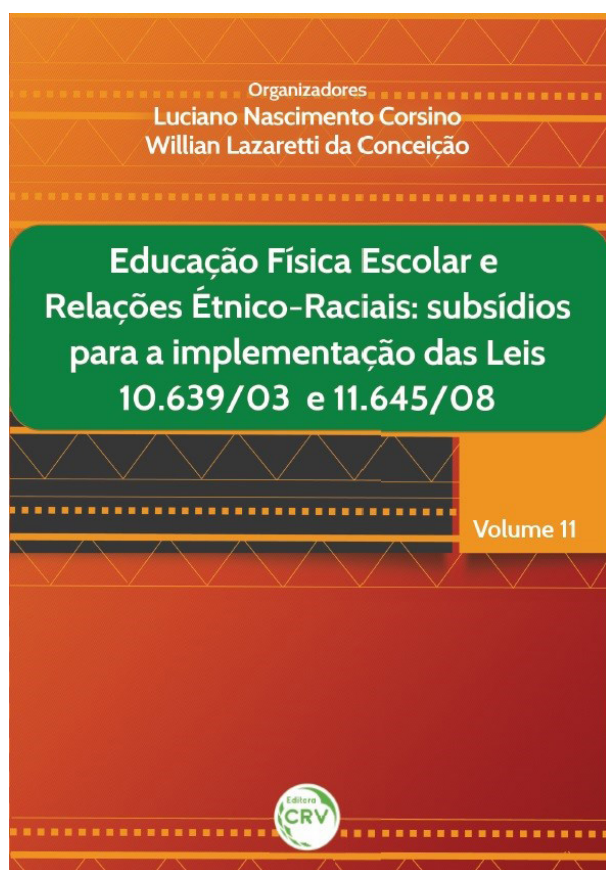
O professor pode promover ainda lanches coletivos, em que cada aluno traz um tipo de alimento originário dos povos indígenas e tem que discorrer sobre ele.

Capítulo 7 - DICAS DE LIVROS

Para quem quer saber ainda mais, apropriar-se do assunto, expandir ou começar um acervo sobre a temática indígena, dou aqui algumas sugestões para leituras iniciais.

No próprio site do Ministério da Educação (MEC), há algumas publicações gratuitas, disponíveis no link: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/30000-uncategorised/12814-publicacoes-mec>

Seguem também outras sugestões:



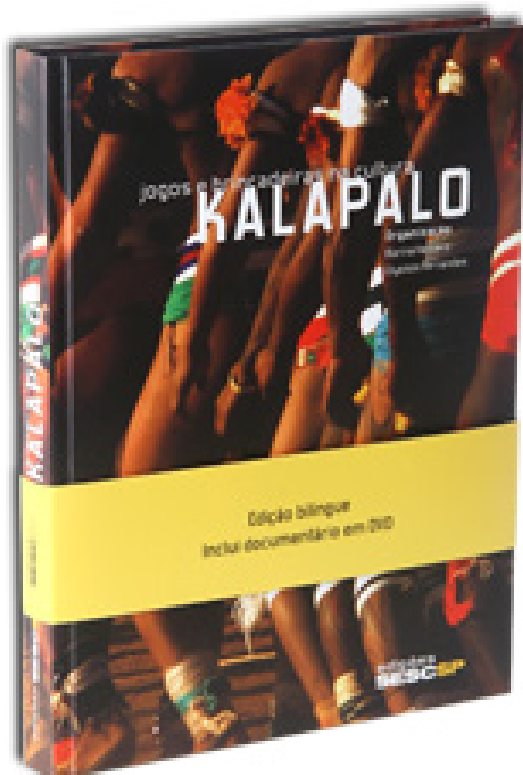
Livro: Educação Física escolar e relações étnico-raciais: subsídios para a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08

Organizadores: Luciano Nascimento Corsino e Willian Lazaretti

Ano: 2016

Editora: CRV

Sinopse: O livro apresenta pesquisas que contribuem para a reflexão sobre a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, buscando evidenciar a necessidade de uma Educação para as Relações Étnico-Raciais, assim como o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no cotidiano da Educação Física escolar.



Livro: Jogos e brincadeiras na cultura Kalapalo
Autores: Marina Herrero, Ulysses Fernandes e João V. Franco Neto

Editora: Edições Sesc São Paulo

Ano: 2006

Sinopse: O livro registra 25 jogos e brincadeiras (algumas delas em vias de esquecimento) da aldeia Kalapalo, em Mato Grosso, onde vivem cerca de 400 indígenas. Traz ainda textos sobre a cultura kalapalo, fotos de adornos, objetos, armas e máscaras, além de desenhos de pintura corporal e imagens dos indígenas brincando ou participando de ritos. O volume bilíngue vem acompanhado de um documentário em DVD.



Livro: Jogos e Culturas Indígenas: Possibilidades de Educação Intercultural na Escola

Organizadora: Beleni Saléte Grandó

Editora: EdUFMT

Ano: 2010

Sinopse: Essa obra é uma coletânea de sete capítulos que trazem saberes e práticas tradicionais de mais de vinte grupos indígenas sendo que, a maioria dos jogos são descritos por professores indígenas, alguns como coautores dos capítulos, que fizeram suas formações acadêmicas no Mato Grosso, no Acre, no Amazonas no Mato Grosso do Sul. Os jogos são formas lúdicas de educar, de formar o corpo, ou seja, a pessoa em sua totalidade. Dessa forma, a obra é um material didático primoroso para o trabalho com a temática indígena na escola, mas também

para que, nas escolas indígenas de todo o Brasil, os professores indígenas possam recorrer aos saberes e às práticas de outros povos para promover a Educação Intercultural.



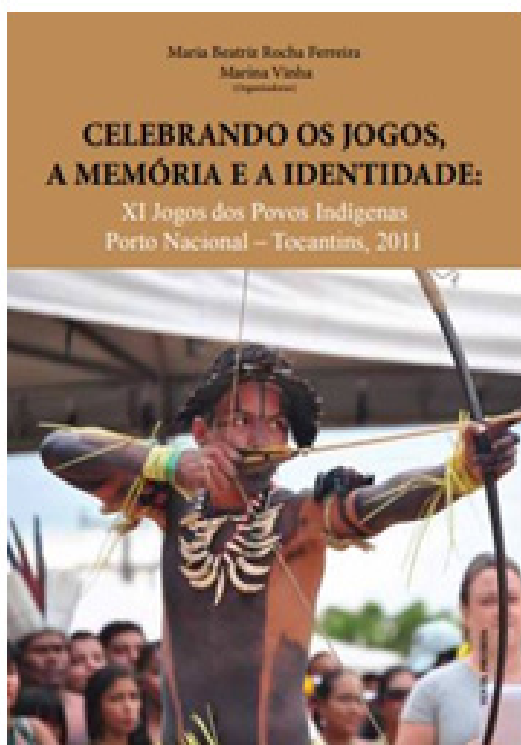
Livro: *Eu e o Outro na Escola: contribuições para inserir a história e a cultura dos povos indígenas na escola*

Organizadores: Beleni Saléte Grandó e Luiz Augusto Passos

Editora: EdUFMT

Ano: 2010

Sinopse: Organizado como uma coletânea de textos, esse livro é uma contribuição para professores e alunos implementarem a Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena.



Livro: *Celebrando os jogos, a memória e a identidade: XI Jogos dos Povos Indígenas Porto Nacional – Tocantins, 2011*

Organizadoras: Maria Beatriz Rocha Ferreira e Marina Vinha

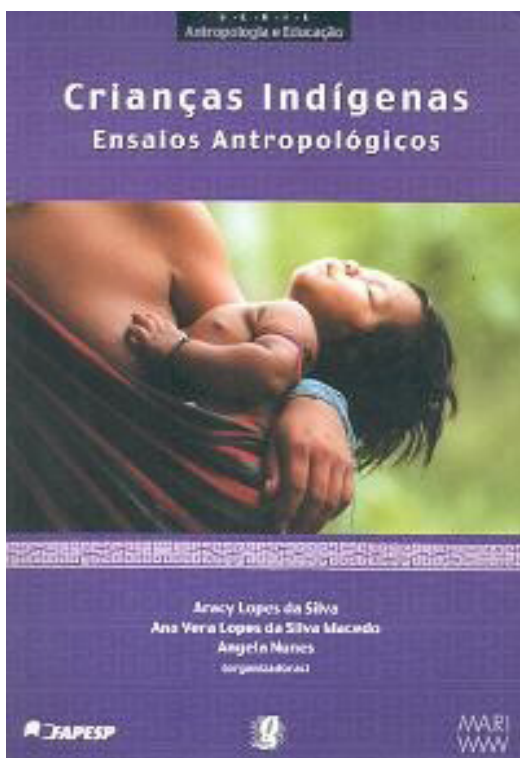
Editora: UFGD

Ano: 2015

Ssinopse: “O importante não é competir, mas celebrar” é o lema que permeia os Jogos dos Povos Indígenas. A importância do celebrar é uma das raízes da saúde social de cada povo, assim como é reconhecido pelos organizadores como um dos eixos de suas identidades. As metas e as ações específicas desse brasileiríssimo evento energizam cada um dos povos participantes. O livro, em seu

conjunto, mostra a complexidade étnica diante das questões lúdico-esportivas. O evento constitui espaços que envolvem muitas etnias, propicia troca de saberes e encaminhamentos políticos. Revitaliza processos de esquecimento e de salvaguarda das culturas indígenas. Envolve conhecimentos ancestrais, científico e político governamental. A XI edição foi uma realização do Comitê Intertribal – Memória e Ciência Indígena (ITC) com a parceria do

Ministério do Esporte e apoio dos diversos órgãos governamentais das esferas do município e estado-sede e do governo federal.



Livro: Crianças indígenas - Ensaios antropológicos
Organizadoras: Aracy Lopes da Silva, Ana Vera Lopes da Silva Macedo e Ângela Nunes

Editora: Global

Ano: 2002

Sinopse: Como vivem as crianças indígenas brasileiras? do que brincam? quais são seus interesses? como ocupam seu tempo? sobre o que aprendem e como o fazem? Há pesquisas sobre elas? Muito mais do que fechar conclusões, os ensaios desse livro abrem possibilidades de reflexão e ação.



Livro: O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje

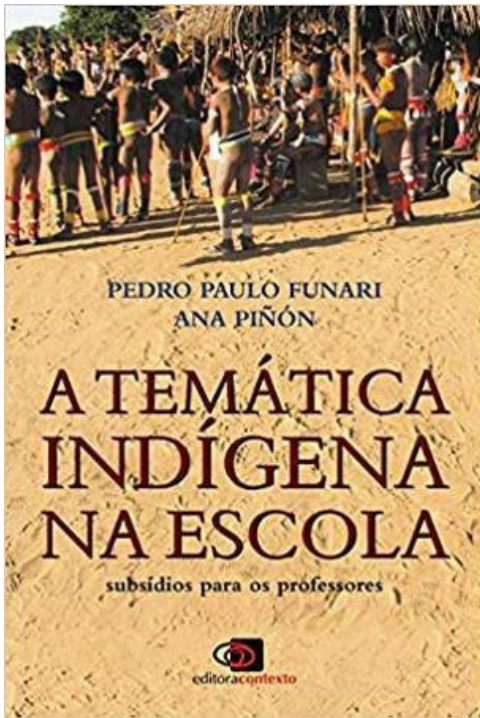
Autor: Gersem dos Santos Luciano

Editora: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional.

Ano: 2006.

Sinopse: O livro traz uma série de contextos em que os indígenas do Brasil foram inseridos, numa verdadeira viagem histórica. O autor foca sobre informações importantes de um povo que sempre foi proposto na sua história contado pela visão do homem branco. O autor é o próprio índio, que se tornou pesquisador e presidente do CINEP. A obra abrange várias temáticas como educação,

saúde, história, identidade, entre outras.



Livro: A temática indígena na escola: Subsídios para os Professores

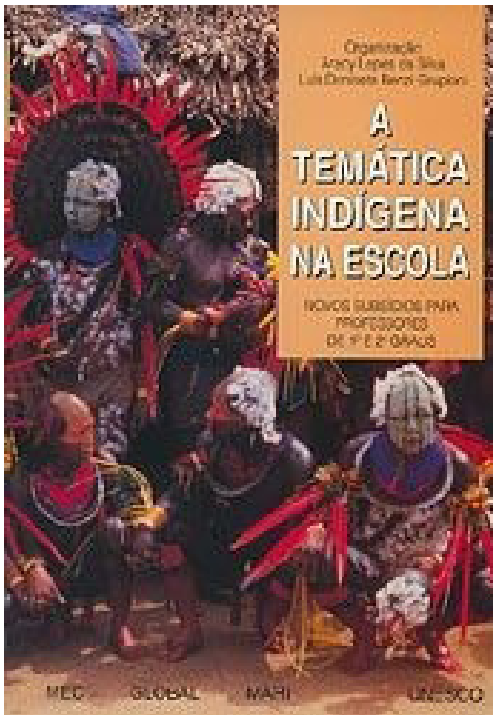
Autores: Pedro Paulo Funari e Ana Piñón

Editora: Contexto

Ano: 2011

Sinopse: A escola, ao longo da história do Brasil, tem cristalizado determinadas representações sobre os índios no imaginário das pessoas. Mais do que seres reais, indígenas acabam sendo percebidos, equivocadamente, como figuras romantizadas ou mesmo lendárias. Sua imagem real, a de seres humanos vivos, detentores de cultura própria, acaba sendo excluída, ou pelo menos esmaecida, na sociedade e na cultura brasileiras. Contudo, os índios e sua cultura permeiam completa-

mente o cotidiano de todos nós. Voltada para professores das escolas não indígenas - que muitas vezes não têm informações suficientes ou bem balizadas sobre os índios, esta obra procura mostrar os motivos para essa contradição: o tanto que temos a ver com os índios e nossa ausência de percepção dessa realidade. Acreditando no papel da escola como importante polo de difusão cultural, esse livro traz informações, análises e reflexões sobre inquietações recorrentes dos professores a respeito da temática indígena.



Livro: A temática indígena na escola: Novos subsídios para professores de 1º e 2º graus

Organizadores: Aracy Lopes da Silva e Luís Donizete Benzi Grupioni

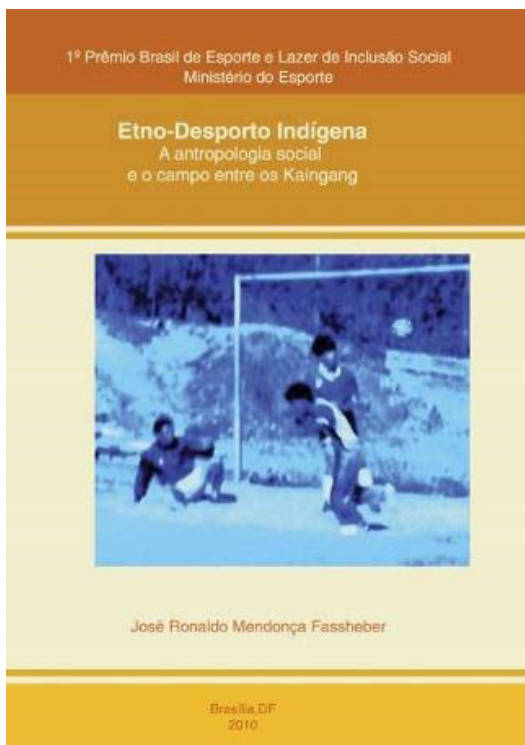
Editora: MEC/MARI/UNESCO

Ano: 1995

Sinopse: Esse livro, dedicado aos professores de 1º e 2º graus e a seus alunos, abarca uma ampla variedade de temas e reúne as contribuições de vinte e dois autores, referentes a mais de duzentos povos indígenas que habitam o Brasil. Seu tema de fundo é o convívio na diferença afirmado como possibilidade efetiva. Analisam-se as condições necessárias para o convívio construtivo entre segmentos diferenciados da população

brasileira, visto como processo marcado pelo conhecimento mútuo, pela aceitação das

diferenças, pelo diálogo. A reflexão sobre os povos indígenas e sobre as lições que sua história e suas concepções de mundos e de vida podem trazer, aliada ao exame dos modos de relacionamento que a sociedade e o Estado nacionais oferecem aos povos indígenas constituem um campo fértil para pensarmos o país e o futuro que queremos.



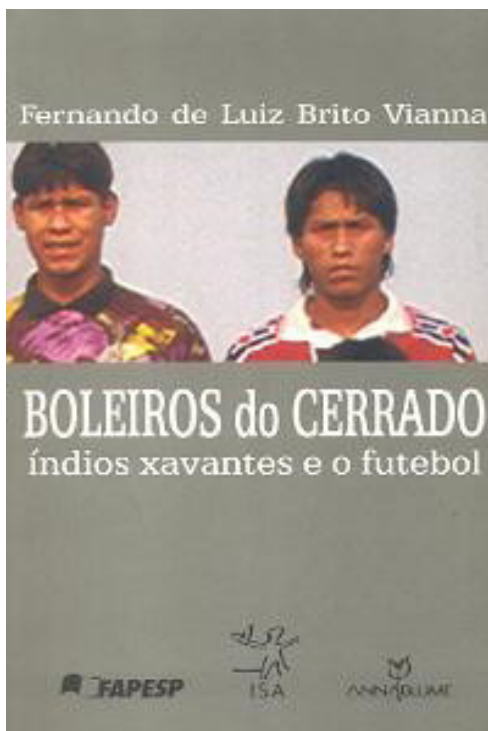
Livro: Etno-desporto indígena: A antropologia social e o campo entre os Kaingang

Autor: José Ronaldo Mendonça Fassheber

Editora: Ministério do Esporte

Ano: 2010

Sinopse: Fruto da tese do autor, é um dos resultados da 1ª Edição do Prêmio Brasil de Esporte e Lazer de Inclusão Social. Prêmio lançado em 2008 pelo Ministério do Esporte. Relata a questão de jogo de futebol entre os Kaingang



Livro: Boleiros do Cerrado

Autor: Fernando de Luiz Brito Vianna

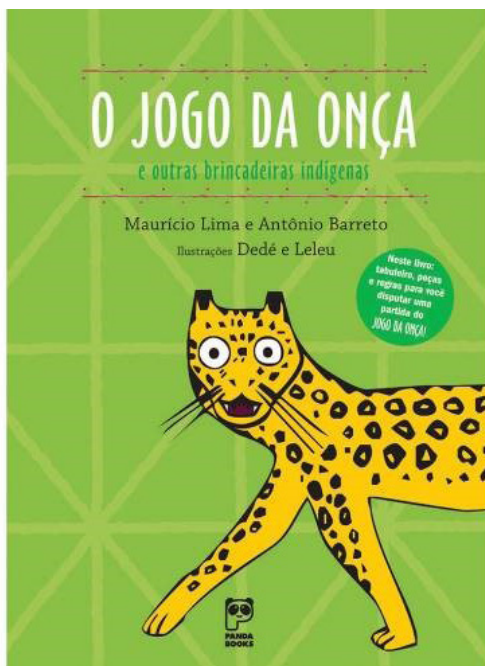
Editora: AnnaBlume

Ano: 2013

Sinopse: Ao estudar nesse livro os sentidos do futebol para uma parte do povo Xavante, habitante do cerrado do Mato Grosso, Fernando L. Brito Vianna cruza várias antropologias: a do esporte obviamente, mas também a da dinâmica entre o global e o local, a do famoso dualismo temperado com faccionalismo xavante e a das relações dos índios com o estrangeiro, no bojo de suas histórias recentes e de seus projetos de futuro. O trabalho apresenta-nos os xavantes, em cuja vida social o futebol é presença cotidiana, motivo para encontros

interaldeias, foco de divertimento e de disputas, via de conexão com as cidades brasileiras – pela força de atração, entre outras coisas, da profissão de jogador. Historicamente, assistimos

ao lado “boleiro” dos xavantes forjar-se no contato com a missão salesiana, sobretudo. E ainda vemos que muito da compreensão desses índios sobre o futebol dá-se por comparação com a corrida de toras, tradicional atividade física deles e de outros povos Jê. Encontra-se aqui obra marcada pela originalidade. De uma etnografia sobre um tema pouco explorado, de uma reflexão perspicaz sobre seu vínculo pessoal com o grupo pesquisado, Fernando soube partir para a revisão de certas imagens fáceis acerca da relação entre indígenas e esporte e, conjuntamente, para a discussão de algumas das mais candentes questões teóricas do estudo das sociedades xavante, jês e ameríndias em geral. Isso tudo num texto claro e bem-escrito, merecedor de atenção e leitura cuidadosa.



Livro: O Jogo da Onça: e Outras Brincadeiras Indígenas

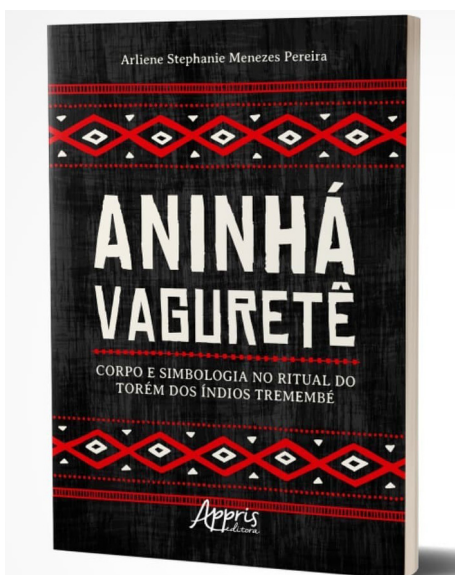
Autores: Mauricio Lima e Antonio Barreto

Editora: Panda books

Ano: 2010

Sinopse: É um livro infantil, em que o repórter Pedro Aventura recebe uma missão especial do respeitado professor Think: descobrir quais são as brincadeiras e os jogos conhecidos pelos índios brasileiros. Ao lado dos companheiros Bronze, Albert e Tiago, e do macaco Chiquinho, ele parte para uma incrível viagem, cheia de suspense, aventura e grandes descobertas. A mais importante delas é o Jogo da Onça, primeiro

jogo de estratégia brasileiro conhecido, antes da chegada dos colonizadores portugueses. O livro traz ainda o tabuleiro, as peças e as regras para as crianças e os adultos disputarem uma partida de “Jogo da Onça”.



Livro: Aninhá Vaguretê – corpo e simbologia no ritual do Torém dos índios Tremembês

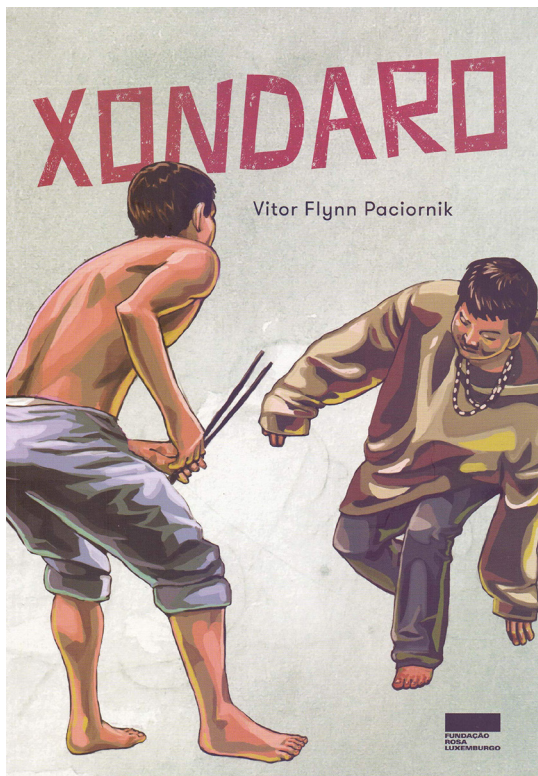
Autora: Arlene Stephanie Menezes Pereira

Editora: Appris

Ano: 2020

Sinopse: Invoco para estar presente nessa obra os “encantados”, para nos inspirar de modo sagrado. E convido-os, antes da leitura, a tomar um pouco da bebida tradicional do povo Tremembê: o mocoioró (a bebida alucinógena,

feita do caju azedo) para, assim, adentrarmos o universo sagrado e profano desse ritual. O livro *Aninhá Vaguretê: corpo e simbologia no ritual do Torém dos índios Tremembé* adentra a cultura indígena, mais especificamente entre os Tremembé da grande Almofala, no município de Itarema, no estado do Ceará (Nordeste do Brasil), onde realiza um estudo sobre a simbologia acerca do ritual do Torém. Para compreender essa cosmovisão de mundo, a autora parte para uma compreensão de base fenomenológica, permitindo apreender como os índios Tremembé sentem suas vivências com o Torém (o ritual sagrado e principal sinal diacrítico entre a etnia). O livro atenua os debates das pesquisas sobre as questões indígenas em Educação Física, em que se tem um número escasso de pesquisadores, dando-se conta de que ainda não há pesquisas sobre os Tremembé na área.



Livro: Xondaro

Autor: Vitor Flynn Paciornik

Editora: Fundação Rosa Luxemburgo & Editora Elefante

Ano: 2016

Sinopse: A vida dos povos guarani mudou radicalmente depois da chegada dos europeus, mas pouca gente percebe que esse povo ainda está aqui, resistindo ao avanço da cultura dos juruá, preservando seus costumes e seu idioma e tentando viver segundo suas tradições ancestrais — inclusive dentro da maior metrópole brasileira. Hoje, os Guarani lutam pela conclusão da demarcação de suas terras na zona norte e na zona sul da cidade de São Paulo.

A situação é caótica. Mais de dois mil indígenas

vivem esmagados em pequenas áreas nas regiões do Jaraguá e de Parelheiros. Depois de muitos anos de paciência, os Guarani — povo tido como calmo e cauteloso — perceberam que precisavam mudar suas estratégias de luta. Iniciaram, assim, uma nova página em sua longa história de resistência, misturando a sabedoria dos mais velhos e os ensinamentos de Nhanderu Tenonde, sua maior divindade, com a energia e a valentia das lideranças mais jovens. Para mostrar que existem, os Guarani irromperam o asfalto. Em setembro de 2013, pararam o trânsito da Rodovia dos Bandeirantes, estrada com o nome dos assassinos de índios que cortou ao meio a aldeia do Jaraguá — menor terra indígena do país. Na época, começava a tramitar pelo Congresso Nacional a PEC 215, Proposta de Emenda à Constituição que pretende dar aos parlamentares a palavra final sobre a demarcação de novas terras

— o que contraria as reivindicações das etnias brasileiras. Por isso, em outubro, os Guarani realizaram uma grande manifestação na Avenida Paulista, que se dirigiu ao Monumento às Bandeiras, uma enorme escultura que homenageia as expedições que rasgaram o Brasil matando e escravizando os índios. Com panos vermelhos, pintaram simbolicamente a escultura com a cor do sangue guarani que os bandeirantes outrora derramaram sobre essa terra. Em abril de 2014, os Guarani ocuparam por 24 horas outro símbolo da colonização dos territórios paulistas: o Pateo do Collegio, uma das edificações mais antigas da cidade de São Paulo, erguida em 1554 pelos jesuítas que vieram cristianizar os povos nativos. Mesmo depois de tantos protestos, os governantes continuaram ignorando, como sempre fizeram, as exigências dos Guarani. Então, eles basearam-se em estudos aprovados pela Fundação Nacional do Índio (Funai) que estavam ganhando poeira nos gabinetes do Ministério da Justiça e reocuparam algumas de suas antigas áreas de uso, como uma terra que estava abandonada pelos posseiros juruána região de Parelheiros. Refundaram, assim, a aldeia Kalipety. Foi com esse espírito de luta que um jovem xondaro guarani, Werá Jeguaká Mirim, abriu uma faixa pedindo “demarcação” durante a abertura da Copa do Mundo no estádio do Itaquerão, em junho de 2014. A mensagem de resistência ecoou em todo o planeta, mas o reconhecimento oficial da recente onda de mobilizações guarani só aconteceu em maio de 2016, quando o ministro da Justiça Eugênio Aragão assinou uma Portaria Declaratória reconhecendo a terra indígena de Parelheiros — um passo muito importante no processo de demarcação. O livro Xondaro retrata, em quadrinhos, um pouco dessa história.

Para trabalhar com as crianças na escola dou a sugestão de três livros:



Livro: O tupi que você fala

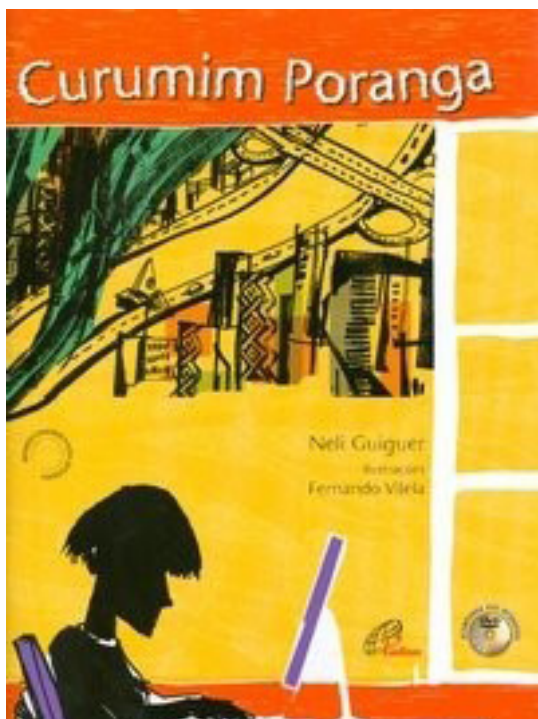
Autor: Cláudio Fragata

Editora: Globo Livros

Ano: 2018

Sinopse: Guri, pipoca, saci, guaraná, abacaxi. Podemos não perceber, mas é comum falarmos tupi. As palavras de origem indígena fazem parte do nosso cotidiano e com O tupi que você fala as crianças descobrirão que vários alimentos, animais e plantas têm nomes dados pelos índios. Cláudio Fragata revela de forma divertida que todos temos um pouco em comum com

os primeiros habitantes do nosso país. As ilustrações de Maurício Negro complementam o texto, de forma que as palavras desconhecidas possam ser apresentadas aos pequenos leitores. O tupi que você fala mostra às crianças que nosso português traz influências de outras culturas e aguça a curiosidade dos pequenos a descobrir a origem das palavras.



Livro: Curumim Poranga

Autora: Neli Guiguer

Editora: Paulinas

Ano: 2016

Sinopse: Giovani, um menino de dez anos, estava interessado em aprender a língua tupi. Em uma sala de bate-papo da internet, procurou por um indígena. Foi nesse contato que ele conheceu Curumim Poranga, descendente de índios, que revelou um segredo a Giovani: ele já falava tupi. Pesquisadora e estudiosa da cultura indígena, Neli Guiguer dá uma lista de palavras oriundas do tupi que nomeia os lugares, a fauna e a flora do Brasil. Fio condutor que faz uma proposta de reflexão sobre a identidade

do povo brasileiro, que, mesmo sendo resultado de uma mistura de etnias, há de lembrar que os verdadeiros descobridores deste solo-mãe foram os indígenas. Tão espantado quanto Giovani, o leitor deverá ficar, tamanha a influência do tupi no português falado no Brasil. As ilustrações de Fernando Vilela acompanham o tom jovial que a autora imprimiu no texto e derrubam o estereótipo do indígena isolado, vestido de tanga, vivendo nas matas, longe dos benefícios que a tecnologia proporciona. O livro é acompanhado por um DVD interativo que amplia o glossário de palavras de origem tupi apresentadas no livro.



Livro: Mundurukando 2 - sobre vivências, piolhos e afetos: roda de conversa com educadores

Autora: Daniel Munduruku

Editora: Uka

Ano: 2017

Sinopse: Em Mundurukando 2, Daniel Munduruku revisita a história do Brasil, contando como a nossa sociedade via e ainda vê os povos indígenas e o que aconteceu com eles desde a chegada dos portugueses no Brasil até os tempos atuais. Além disso, ele, mais uma

vez, brinda o leitor com a sabedoria indígena das histórias aprendidas em sua infância e de histórias que aconteceram com ele próprio. Fala de preconceito e extermínio, mas também conta histórias cheias de reflexões e poesia. Essa conversa sobre vivências, piolhos e afetos também nos apresenta muitas dicas de filmes e livros que abordam os povos indígenas sob vários aspectos, proporcionando a ampliação de nossa visão e o conhecimento da cultura desses povos.

Considerações finais

Considero que este material seja a desconstrução de linhas verticais de diversos saberes em Educação Física. Este material é parte de uma luta contra um racismo epistêmico. A partir deste material podemos perceber nas entrelinhas o quanto a ciência europeia constituiu-se e ainda se constitui como a única capaz de produzir saberes. Ela tornou-se dominante, inclusive, na Educação Física. E assim, outras formas de conhecimento foram marginalizadas, como a dos povos indígenas brasileiros.

Espero que este livro seja de grande valia e proveito entre os professores. Ensejo com ele o rompimento de um silêncio e um desvelamento de práticas pedagógicas outras na Educação Física e que possam ser criadas possibilidades talvez desconhecidas, mas não impossíveis. Aponto assim, a necessidade de uma descolonização dos currículos e desafio um modelo monocultural, eurocêntrico e colonizante de educação, por meio de novas práticas e contextualizando um novo modo de partida para poder pensar sobre o que estamos possibilitando aos nossos educandos. Se estamos contextualizando realmente uma educação emancipadora ou se somente estamos repetindo as mesmas práticas.

Os currículos escolares também são territórios de disputa e enfrentamento entre grupos hegemônicos e subalternos. Quando descolonizamos esses conhecimentos, emancipamo-nos como educadores e os currículos também são descolonizados. Só ao nos descolonizarmos, é que poderemos oportunizar uma educação plural e democrática.

Então, este livro, na verdade, é a emergência de uma leitura de mundo plural, pois ele faz o contrário do desencadeamento e apagamento de materiais pedagógicos que nos foram colocados. Eu reivindico aqui outras enunciações e denotações de conhecimentos que historicamente foram invisibilizados em Educação Física.

Julgo importante que estas informações possam contribuir e motivar sugestões e elaborações de mais pesquisas sobre a temática, bem como em mais formações, documentos e materiais pedagógicos para subsidiar este conteúdo. Que este material colabore para a reflexão das instituições de formação, para que elas reflitam sobre a importância de ofertar aos professores uma formação inicial e continuada que ponha em prática a Lei nº 11.645/08.

E que os próprios professores de Educação Física também possam refletir e buscar além das formações institucionais, uma (auto)formação com leituras e pesquisas que vão na contramão de uma educação colonial, remodelando sua práxis pedagógica diariamente.

Atento para a responsabilidade que a Educação Física deve assumir diante do desafio diário de construir novos subsídios, novas implementações, novos aportes para a sua prática pedagógica. E que esta atenda aos anseios dos povos indígenas na sua luta, que também é diária e que não começou aqui. Para tanto, há a necessidade de professores qualificados, empoderados e subversivos, que rompam com os modelos impostos e que construam novos rumos críticos para a educação.

Necessitamos de uma urgente revisão de nossos currículos, pois diferente do que aprendemos, não vivemos numa única verdade de conhecimento. Vivemos, na verdade, na lógica da colonialidade do saber, o que faz com que os cursos de formação de professores repassem uma única visão de conhecimento de mundo.

Este livro remete-se sobre a importância de ter-se, bem como divulgar materiais acadêmicos, considerar explorar mais sobre as relações étnico-raciais e incentivar as pesquisas sobre a temática indígena na área. A Educação Física necessita urgentemente de uma (re)valorização das identidades e culturas indígenas que foram durante séculos e continuam intencionalmente ignoradas pelo colonialismo, o qual imprimiu na história do nosso país uma tradição de dominação cultural e política e que submeteu esses povos a uma visão estadunidense e eurocêntrica dos saberes e do conhecimento sobre o mundo.

Descolonizar os conteúdos em Educação Física é uma forma de valorizar a temática étnico-racial. Tais práticas pedagógicas necessitam ser aplicadas para que todos, e não somente as minorias étnico-raciais, lutem para essa transformação. E para que o direito ao acesso aos conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida em sociedade, sejam contemplados para compor novas relações em sociedade.

Para tanto, há a necessidade de docentes qualificados para a prática pedagógica e capazes de direcionar positivamente esses conhecimentos. Docentes que se aprofundem nos debates em torno de povos que foram e continuam sendo excluídos bruscamente da nossa sociedade, de forma que seus conhecimentos não são valorizados e não divulgados. Assim, talvez possamos disseminar práticas pedagógicas que valorizem a diversidade étnico-racial.

Intenciono contribuir para uma reflexão sobre saberes étnico-raciais, considerando que é necessária uma aplicação urgente dessa temática na Educação Física escolar, bem como difundi-la a partir de pesquisas.

Que este material seja criticado, replicado, transformado, multiplicado, mas mais do que isso, que ele seja refletido pelos professores.

Que surjam outras propostas como esta!

Referências

ALMEIDA, A. J. M.; SUASSUNA, D. M. F. A. Práticas corporais, sentidos e significado: uma análise dos jogos dos povos indígenas. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v.16, n.4, p. 53-71, out/dez. 2010.

ALMEIDA, A. J. M.; ALMEIDA, D. M. F; GRANDO, B. S. As práticas corporais e a educação do corpo indígena: a contribuição do esporte nos jogos dos povos indígenas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 59-74, dez. 2010.

AGUIAR, R. A.; TURNÊS, T.; CRUZ, R. S. O. Jogos tradicionais indígenas. Lecturas: Educación Física y Deportes. **Revista Digital. Buenos Aires**, Año 16, nº 159, Agosto de 2011. Disponível em: <http://www.efdeportes.com> Acesso em: 25 de jun. 2019.

BASTOS, K. **Brincadeira de criança**: como os pequenos índios se divertem. Brasil indígena, Fundação Nacional do Índio. Ano I, nº 6, p. 25-27.

BRASIL. **Base nacional comum curricular. Ministério da Educação**. Secretaria da Educação Básica. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio> Acesso em: 10 abri. 2016.

BRASIL. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008**. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 15 de mar. 2018.

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília:

Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

BRASIL. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.html Acesso em: 8 de jul. 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física**. Secretaria de Educação Fundamental (1º e 2º ciclo). – Brasília: MEC/SEF, 1997a.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental (3º e 4º ciclo). Brasília: MEC/SEF, 1997b.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 1996**. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art26a. Acesso: 24 de abr. 2018.

CASCUDO, L. C. **Superstição no Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1985.

CONSELHO NACIONAL DE PROTEÇÃO AOS ÍNDIOS. **Brinquedos de nossos índios**. Conselho Nacional De Proteção Aos Índios-CNPI. Ministério da Agricultura, 1958.

COSTA, C. E. **Ikindene hekugu: uma etnografia da luta e dos lutadores do alto Xingu**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2013. 350p.

CTI Centro de Trabalho Indigenista (org). **Xondaro Mbaraete: a força do Xondaro**. São Paulo, 2013.

FASSHEBER, J. R. M. **Etno-desporto indígena: a Antropologia Social e o campo entre os Kaingang**. Brasília: Ministério do Esporte. 156 p, 2010.

FASSHEBER, J. R. M.; FREITAG, L. C.; FERREIRA, M. B. R. Jogos dos Povos Indígenas: Um ‘lugar’ de negociações sociais. In: GRANDO, B.S.; PASSOS, L. A. (Org.). **Eu e o Outro na Escola: contribuições para inserir a história e a cultura dos povos indígenas na**

escola. Cuiabá: Editora da Universidade Federal de Mato Grosso, 2010, v., p. 139-152.

FERREIRA, H. S. As lutas na Educação Física Escolar. **Revista de Educação Física**. n. 135, p. 36-44, nov. 2006.

FERREIRA, M. B. R.; HERNANDEZ, M.; CAMARGO, V. R.; VON SIMON, O. R. Jogos indígenas, realizações urbanas e construções meméticas. **Ciência e cultura** [on line], 2008, v. 60, n4. p 47-49.

FUNAI. **Crianças Tikuna brincam de ‘gavião’, ‘melancia’ e ‘festa do sapo**. 2009. Disponível em: <http://funai.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/2438-criancas-tikuna-brincam-de-gaviao-melancia-e-festa-do-sapo> Acesso em: 10 mar. 2019.

GOMES, D. P. G. **Notas sobre os jogos infantis fortalezenses**. Recife: Imprima, 2016.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp.98-109, Jan/Abr 2012.

GONDIM, J. M. “**Não tem caminho que eu não ande e nem tem mal que eu não cure**”: narrativas e práticas rituais das pajés Tremembés. 125 f. Mestrado em sociologia. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

GOSSO, Y. **Pexe oxemoarai: brincadeiras infantis entre os índios Parakanã**. Tese (Doutorado em Psicologia Experimental) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

GRANDO, B. S.; PINHO, V. A. As questões étnico raciais e a Educação Física: bases conceituais e epistemológicas para o reconhecimento das práticas corporais afro-brasileiras e indígenas. In: CORSINO, L.N.; CONCEIÇÃO, W. L. (org). **Educação Física escolar e relações étnico-raciais: Subsídios para a implementação das Leis 10.639-03 e 11.645-08**. Curitiba: CRV, v.11, 2016.

GRANDO, B. S.; XAVANTE, S. I.; CAMPOS, N. S. Jogos/brincadeiras indígenas: a memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos. In: GRANDO, B. S. **Jogos e Culturas Indígenas: Possibilidades para a Educação Intercultural na Escola**. Cuiabá: EdUFMT, 2010.

- GREGOR, T. **Mehinaku**: o drama da vida diária em uma aldeia do Alto Xingu. São Paulo: Nacional, 1982.
- HERRERO, M.; FERNANDES, U.; FRANCO NETO, J. V. **Jogos e brincadeiras do povo Kalapalo**. São Paulo: SESC, 2006.
- KISHIMOTO, T. M. **O brinquedo na educação**: considerações históricas. Idéias, o cotidiano da pré-escola. São Paulo, n.7, p.39-45, 1990. Fundação para o Desenvolvimento da Educação.
- KOCH-GRÜNBERG, T. **Do Roraima ao Orinoco**: Observações de uma viagem pelo norte do Brasil e pela Venezuela durante os anos 1911 a 1913. Vol. 1. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- MELATTI, Julio Cezar. Corrida de Toras. **Revista de Atualidade Indígena**, Ano I, nº 1, pp. 38-45, Brasília: FUNAI, 1976. Disponível em: <http://www.juliomelatti.pro.br/artigos/a-toras.pdf> Acesso em: 12. mar. 2021.
- MELLO, M. I. **Iamurikuma**: música, mito e ritual entre os Wauja do Alto Xingu. Tese de Doutorado em Antropologia Social. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Universidade Federal de São Carlos. Florianópolis, 2005.
- MENDES, M. S. R. **Xondaro** – uma etnografia do mito e da dança guarani como linguagens étnicas. Dissertação (Mestrado em comunicação social). Universidade do Sul de Santa Catarina, p. 163. 2006.
- MENDONÇA, P. **Brincadeira da queixada (Nankiô)**. Disponível em: <https://territorio-dobrinca.com.br/brincadeiras/brincadeira-da-queixada-nankio/> Acesso em: 20 abr. 2019.
- MIRIM. **Povos indígenas do Brasil**. S/D. Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/como-vivem/brincadeiras> Acesso em 22 out. 2017.
- MOISÉS, D. **Expedição conta como brincam os índios**: brinquedos, jogos e brincadeiras. O estado de São Paulo. São Paulo, 15 dezembro, p. A8, 2003.
- MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NIMUENDAJÚ, Curt. A corrida de tora dos Timbira. *MANA*, 7(2):151-194, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/fVJxRv5RG7yHZnDPZcVGqxD/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 mar. 2021.

NUNES, Â. **A sociedade das crianças A'uwe- Xavante**: Por uma antropologia da criança. Lisboa: Ministério da Educação/ Instituto de Inovação Educacional, 1999.

OLIVEIRA JÚNIOR, G. A. **Torém**: Brincadeira dos índios velhos. Fortaleza: Anna Blume, 1998.

PEREIRA, A. S. M. **Aninhá Vaguretê**: reflexões simbólicas para a Educação Física no ritual do Torém dos índios Tremembé. 208f. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Natal, 2019.

PEREIRA, A. S. M. **Aninhá vaguretê**: corpo e simbologia no ritual do Torém dos índios Tremembé. 1ª. ed. Curitiba: Appris, 2020. 171 p. 2020.

PEREIRA, A. S. M.; GOMES, D. P.; CASTRO, S. O. **Práticas de lazer do povo indígena Tremembé**. *Licere*, Belo Horizonte, v.22, n.2, p. 132-159. jun/2019.

PEREIRA, A. S. M.; CAMINHA, I. de O.; SILVA, M. B. S. **Entre etnicidade e ludicidade**: brincadeiras das crianças indígenas Tremembé de Itarema, Ceará, Brasil. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 24(259), 2-17, 2019. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1689> Acesso em: 22 out. 2020.

PEREIRA, A. S. M.; VENÂNCIO, L. **African and Indigenous games and activities**: a pilot study on their legitimacy and complexity in Brazilian physical education teaching. *Sport, Education and Society*. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1902298> Acesso em 24 mar. 2021.

PEREIRA, A. S. M.; GOMES, D. P.; CARMO, K. T.; SILVA, E. V. M. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de

Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. p.412-418. Volume 41, Edição 4, Out-Dez, 2019.

PEREIRA, A. S. M.; SOUZA, S. T. B. de. Lutas corporais indígenas: um estudo com professores de Educação Física do município de Fortaleza-CE. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 25, n. 3, p. 34-48, set./ dez., 2021.

PEREIRA, G. R.; CORDEIRO, M. J. A. A diversidade das relações étnico-raciais e o currículo escolar: algumas reflexões. **Interfaces da educação**. Parnaíba, v.5. n.14, p7-22, 2014.

PORTAL MATO GROSSO. **Xikunahity**. 2009. Disponível em: <https://portalmatogrosso.com.br/xikunahity/> Acesso em: 14 out. 2018.

POVOS INDÍGENAS DO BRASIL. **Brincadeira de índio**. 2004. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/en/Not%C3%ADcias?id=32330> Acesso em: 22 abr. 2015.

POVOS INDÍGENAS DO BRASIL. **Expedição conta como brincam os índios**. 2003. Disponível em: <https://www.indios.org.br/pt/Not%C3%ADcias?id=32927> Acesso em: 22 abr. 2015.

ROQUE, L.; TERENA, M.; CALFIN, J. A.; TERENA, T. **Jogos mundiais dos povos indígenas: Brasil**, 2015. O importante é celebrar. Brasília: PNUD, 2017.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. (Org.). **Alienigenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-189.

SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE. **Dupla de canoístas do povo Xerente vence a final da modalidade nos jogos indígenas**. 2015. Disponível em: <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/estadosmunicipios/210-noticias/noticias-snelis/37178-dupla-de-canoistas-do-povo-xerente-to-vence-a-final-da-modalidade-nos-jogos-indigenas> Acesso em: 27 jul. 2016.

SECRETARIA ESPECIAL DO ESPORTE. **Jogos indígenas**. 2013. Disponível em: <http://arquivo.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao->

social/jogos-indigenas/modalidades Acesso em: 27 jul. 2016.

SOARES, A. **Brincadeiras e jogos da criança indígena da amazônia** -algumas brincadeiras da criança Tikuna. 2008. Disponível em: <http://www.motricidade.com/index.php/repositorio-aberto/40-docencia/1194-brincadeiras-e-jogos-da-crianca-indigena-da-amazonia-algumas-brincadeiras-da-crianca-tikuna> Acesso em: 10 mar. 2018.

TENÓRIO, J. G.; SILVA, C. L. As práticas corporais indígenas como conteúdo da Educação Física escolar. **Rev. Teoria e Prática da Educação**. v.17, n. 1, p. 81-91, Janeiro/Abril, 2014.

TERRA BRASILEIRA. **Jogos Infantis**: a influência indígena. S/D. Disponível em: <http://terrabrasileira.com.br/folclore/i29-jpete.html> Acesso em: 15 fev. 2019.

UNIPAMPA. **Momento Unipampa eles por elas**. S/D. Disponível em: <https://sites.unipampa.edu.br/momentosunipampa/2017/03/27/as-hiper-mulheres-filme/> Acesso em: 20 ago. 2020.

VÁZQUEZ, M. H.; GÓMEZ, A. S. K.; MARTIN, P. J. J.; VICENTE, D. B. R.; FERREIRA, M. B. R.; CAMARGO, V. R. T. “Cultura de los Jogos dos Povos Indígenas”. In: **Perspectivas actuales de la animación sociocultural**. Cultura, tiempo libre y participación social. Madrid- Espanha: Editorial CCS, 2006, v., p. 117-128.

VIANNA, F. B. **Boleiros do Cerrado**. Índios Xavantes e o futebol. São Paulo: Annablume editora. FAPESP/ISA, 2008.

VIVEIROS DE CASTRO, E. B. **Indivíduo e sociedade no Alto Xingu**: os Yawalapíti. Dissertação (mestrado) do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. Museu Nacional. Rio de Janeiro, 1977.

ARLIENE STEPHANIE MENEZES PEREIRA



Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Mestra em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Arte-educação e Cultura Popular pela Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro (FTDR), e especialista em Gestão Educacional e Práticas pedagógicas pela Universidade Cândido Mendes (UCAMRJ). Graduada em Licenciatura plena em Educação Física pela UECE, e tecnóloga em Gestão Desportiva e de Lazer pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Atualmente é docente do IFCE, onde coordena o grupo de pesquisa Corponexões: corpo, cultura e sociedade. Autora do livro “Aninhá vaguretê: corpo e simbologia no ritual do Torém dos índios Tremembé” (2020). A temática do corpo sobre as bases sócio filosóficas e antropológicas fazem parte da

trajetória acadêmica da autora, com ênfase nas relações étnico-raciais, em especial sobre a temática indígena, desde 2009.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6058632073001777>

Contatos:

@stephaniemenezesp

stephanie,menezes@ifce.edu.br



COLEÇÃO MULHERES NA CIÊNCIA VOLUME 2



alias