

## **GRANDO, Beleni Saléte (Org.). Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. 171 p.**

Keros Gustavo Mileski\*  
Paulo Caldas Ribeiro Ramon\*\*

*Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola* é uma publicação organizada por Beleni Saléte Grandó composta de sete capítulos, escritos por pesquisadores de diversas etnias e culturas. A partir de projetos e pesquisas desenvolvidos com financiamento ou em parceria com órgãos governamentais e diferentes instituições, os autores se esforçaram por sistematizar e discutir os resultados apresentados no livro que tem como tema central, ao longo de todas as discussões, os jogos indígenas e a educação intercultural, suas relações com o movimento e o corpo, bem como possibilidades pedagógicas baseadas em tais elementos.

O primeiro texto, intitulado *Jogo de tabuleiro como prática educativa intercultural*, escrito por Marina Vinha, “traz reflexões pontuando pesquisas realizadas com os indígenas Kadiwéu, habitantes no Mato Grosso do Sul” (VINHA, 2010, p. 23), tendo como objetivo “[...] refletir sobre o percurso sócio-histórico do jogo de tabuleiro” (VINHA, 2010, p. 23). A autora mostra a presença dessa prática entre indígenas no Brasil, ressaltando que nos primórdios nela estava presente um elemento de simulação, reconhecido como artifício tático de guerra. Sobre outro aspecto, apoiada em Gallahue e Ozmun (2005), considera também o elemento da psicomotricidade. Cabe aqui ressaltar que esses autores, cuja importância é reconhecida na Educação Física, categorizaram diferentes fases do desenvolvimento motor. Apoiados nos trabalhos de Jean Piaget, Erik Erikson e Urie Bronfenbrenner, fundamentam todo um campo da Educação Física, com perspectiva teórico-metodológica bem-definida.

Dessa forma, a posição de jogo é analisada relacionando-se com comportamentos e emoções específicos dos sujeitos envolvidos. Os movimentos e ações no jogo de tabuleiro se alteram de acordo com a idade e o contexto cultural. Considerando as transformações sociais, a autora destaca que os jogos de tabuleiro vão sendo ressignificados e passando por alterações constantes, em decorrência das dinâmicas sociais. Em um dos destaques dos relatos descreve

---

\* Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. E-mail: <kerosgustavo@gmail.com>

\*\* Mestrando em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. E-mail: <pauloribeiro1987@gmail.com>

que o jogo de tabuleiro encontrado entre os índios *Kadivew* é oriundo do grafismo, sendo chamado de “casa do rei” (VINHA, 2010, p. 29), e constitui-se de formatos circulares, não havendo, segundo a autora, distinção de poderes entre as peças, apenas distinções de cor.

A autora refere serem os jogos de tabuleiro atividades lúdicas que propiciam o desenvolvimento de estratégias de relacionamento social e fortalecem o construto das identidades étnicas. Como podem ser mediados pela prática educativa reflexiva, no entendimento da autora, contribuem para educar, proteger e ressignificar, revigorando identidades e formando pessoas qualificadas para compreender e usufruir conhecimentos vindos dos diferentes universos culturais brasileiros.

Na sequência, o texto de Artemis de Araújo Soares *O Jogo de Bolinha de Gude (Peteca) praticado com Caroço do Tucumã: estudo realizado com crianças indígenas da Amazônia baseado na teoria praxiológica de Pierre Parlebas* apresenta resultados e análises de uma pesquisa realizada com crianças na Amazônia. A autora traz um breve histórico dos jogos de peteca no qual mostra que a primeira documentação sobre a utilização da peteca é encontrada na Grécia Antiga, existindo também registros desse jogo no Egito e no Oriente Médio. Atualmente é um jogo corriqueiro no cotidiano brasileiro e tem muitas variantes, podendo ser jogado em chãos diversos, como o asfáltico, o de barro e outros.

O texto demonstra que na literatura se encontram formas diferenciadas de regras do jogo em muitas partes do mundo e diferentes materiais utilizados na confecção das petecas, apresentando elementos como perseguição, viaduto, conquistador, Clube Glutton, trama, pote, dado, bolas de gude na cesta, recinto, entre outros.

Segundo informação da autora, a observação das crianças na comunidade indígena de Livramento, cujos habitantes, em sua maioria, pertencem à etnia *Baré*, evidenciou que as crianças se divertem de muitas formas, entre elas, com o jogo de bolinha de gude. As crianças mesmas confeccionam suas petecas, utilizando as sementes de tucumã, fruto de uma palmeira existente na região, e jogam de diferentes formas. Em sua análise praxeológica utilizando a teoria de Pierre Parlebas (SOARES, 2010, p. 37), a autora aponta que este brincar caracteriza-se, sobretudo, como uma atividade sociomotora de alternância, com lógicas homogêneas espaciais e temporais. Para a autora, é um jogo de contato e de comunicação e nele os participantes buscam a anulação de seus oponentes, mas é uma competição sem confrontos físicos em que se exercita uma atividade sociomotriz de alternância, realizada em ambiente estável, representando uma transmissão de ordem cultural de uma prática ludo-esportiva cuja lógica não se alterou ao longo da história.

No terceiro texto temos a questão da formação de professores indígenas, com o trabalho intitulado *A educação física no projeto de autoria da Comissão Pró-Índio do Acre*. Escrito por Maria do Socorro Craveiro de Albuquerque, esse texto destaca a escassez de produção de materiais pedagógicos elaborados na língua indígena e evidencia a importância que a educação escolar indígena vem adquirindo no cenário acadêmico. Informa-nos a autora que, diante das demandas levantadas pelos professores indígenas do Acre, iniciou-se um trabalho de formação de professores que culminou com a instituição do Projeto de Autoria (uma experiência de autoria) iniciado em 1983. As ações consistiam na “[...] alfabetização de jovens das comunidades indígenas locais com finalidades de valor político e cultural relacionadas ao reordenamento positivo com a sociedade nacional e regional”. Ainda segundo a autora, estas atividades relacionam-se “à valorização da língua e da cultura por meio da nova escola indígena [...]” (ALBUQUERQUE, 2010, p. 64). Pautando-se pelos princípios da interculturalidade e do bilinguismo, a autora defende que se elaborou uma nova educação escolar indígena. No campo da educação física, no âmbito interventivo, foram destacadas duas situações: de um lado, a constante solicitação dos professores por práticas corporais não indígenas, e de outro, a recomendação dos consultores para a discussão das práticas corporais no âmbito do Projeto de Autoria. A partir destes pressupostos foi discutido e elaborado um currículo para Educação Física com os professores indígenas.

Nesse processo, Albuquerque (2010) informa que foi selecionada uma gama de conteúdos e padrões corporais indígenas e não indígenas, bem como pesquisas sobre as brincadeiras de diferentes etnias, conhecimentos sobre brincadeiras de diversas culturas e estudos de caso sobre os esportes na sociedade não indígena e jogos indígenas. Para construir uma reflexão sobre práticas corporais, a autora retoma a ideia de Mauss (2003), no trabalho *As técnicas corporais* (1974), e também o entendimento de que o corpo é expressão da cultura e de que a cultura é captada através do corpo.

São elencadas algumas descrições da dinâmica indígena na compreensão do futebol. Alguns jogos e brinquedos indígenas também são contemplados em descrição minuciosa. A autora mostra que muitas brincadeiras populares, como a “cabra-cega”, também são encontradas nas populações indígenas do Acre. Por meio das descrições dos jogos contextualiza as brincadeiras utilizando-se de discussão, formalização e interpretação das atividades lúdicas, bem como o sentido e a funcionalidade de tais práticas.

Buscando pautar-se pela teoria do ensino reflexivo, formação de competências e troca de experiências entre os pares, a autora analisa as competências de cada professor, a produção de materiais didáticos e reflexões fecundas no campo. A prática reflexiva, como conclui a autora em seu artigo,

[...] foi o eixo estruturador do conhecimento e das aprendizagens dos professores indígenas, pois referenciou as diversas áreas do conhecimento, dando, conseqüentemente, sustentação política, metodológica e organizacional ao currículo e às escolas indígenas do Acre. (ALBUQUERQUE, 2010, p. 85).

Uma produção coletiva se apresenta no quarto texto, *Jogos/Brincadeiras indígenas: A memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos*, de autoria de Beleni Saléte Grando, Severiá Idiorixê Xavante e Neide da Silva Campos. O trabalho foi realizado junto aos alunos do 3º ano de licenciatura indígena da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, com a elaboração de material didático da disciplina Educação Física. Para tanto, registrou-se a memória lúdica das crianças de dezoito etnias distintas. A autora elaborou um material pedagógico intercultural, para identificar quais brincadeiras estão presentes na cultura lúdica, na busca da sistematização de um material que valorize a importância da história desses povos pela potencialidade do Jogo, como forma de composição da relação ensino-aprendizagem.

As autoras retomam os preceitos de Berta Ribeiro (1988), segundo os quais o brinquedo é elemento da cultura e está diretamente relacionado com as atividades do cotidiano adulto. Nessa acepção, por meio do brincar as crianças aprendem as tarefas da vida adulta. Com estudo empírico buscou-se averiguar, entre os Baniwa, Rikbaktsa, Irantxe (Manoki), Ticuna, Terena, Tukano, Umutina, Paresi, Juruna, Bakairi, Trumai, Ikpeng, Bororo, Tapirapé, Xavante, Pataxó, Mehinako e Tapeba, “quais brincadeiras são específicas (tradicional) nas diferentes etnias” (GRANDO; XAVANTE; CAMPOS, 2010, p. 92). Fundamentadas em Berta Ribeiro, as autoras afirmam que se podem dividir “os utensílios para o lazer infantil” dos povos indígenas em seis classes, assim apresentadas: “1) brinquedos trançados, com destaque ao ‘pega-moças’; 2) brinquedos em dobraduras; brinquedos em cera; 4) brinquedos de barro; 5) camas de gato; 6) bonecos” (GRANDO; XAVANTE; CAMPOS, 2010, p. 93).

Após algumas considerações sobre as relações entre o brincar e a natureza, as autoras mostram que as brincadeiras ou jogos coletivos podem ser utilizados nas aulas de Educação Física, desde que de forma discutida, pensada e recriada. Podem ainda ser utilizadas para o ensino das línguas indígena e portuguesa, e ainda para conhecer a história do povo e a relação com as novas práticas a partir do contato. Após apresentarem o registro das diferentes brincadeiras (jogos), nas considerações finais apontam que estas são, sobretudo, apropriações de significados, e que ao brincar reforça-se a identidade, o que permite aprender a ser alguém. As autoras destacam a necessidade de superar uma visão monocultural e fazem uma crítica ao que é genérico e universal afirmando que:

Não há um índio genérico, como ninguém de nós é genérico, mas único, com uma sensibilidade e uma maneira de ser única, que, ao expressar-se expressa uma história que é individual e coletiva ao mesmo tempo. (GRANDO; XAVANTE; CAMPOS, 2010, p. 120).

Colocam como desafio esperado fazer com que “[...] os professores indígenas e os professores não indígenas, possam levar para a escola práticas sociais lúdicas, os JOGOS, como novas formas de perceber o Outro” (GRANDO; XAVANTE; CAMPOS, 2010, p. 121).

O quinto texto é também escrito por um coletivo de autores e se intitula *Desafios: Atividades corporais e Etno-Matemática entre os Waimiri-Atroari*, de Eduardo Sebastiani Ferrreira, Maria Beatriz Rocha Ferreira, Gláucio Campos Gomes de Matos, Marcelo Waimiri e Joanico Atroari. De início eles referem que a intersecção das áreas do conhecimento é um desafio, e propõem, para uma população indígena, um modelo “sob a ótica da Educação Física e da Etno-Matemática” (FERREIRA et al., 2010, p. 125). A pesquisa foi realizada com os indígenas Waimiri Atroari, local NAWA – Núcleo de Apoio Waimiri-Atroari. Os autores informam que a partir do contato iniciado na década de 1960, no contexto dos projetos desenvolvimentistas do governo militar, os Waimiri-Atroari sofreram muita perda de população sendo que atualmente vivem 1.207 pessoas em dezenove aldeias do Sul do Estado de Roraima e do Norte do Amazonas, envolvendo estas comunidades: “[...] o curso de etnomatemática vem sendo desenvolvido nos últimos 12 anos” (FERREIRA et al., 2010, p. 126) de maneira interdisciplinar, contemplando Educação Física, Matemática e Física.

Pautando-se no psicodrama e na sociometria, os autores buscaram compreender a organização do espaço em salas de aula NAWA, em que se intercalam aulas teóricas e práticas. O lúdico e o jogo foram tratados como tema transversal, relacionando assuntos da Educação Física com a teoria e componentes da Física como força, velocidade, trajetória, aceleração, geometria; sendo estes alguns dos elementos trabalhados nas aulas de Educação Física.

Foram contemplados componentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em conteúdos que intercalaram conceitos do cotidiano dos Waimiri e alguns conhecimentos científicos, segundo os autores, evitando-se juízos de valor. Os cursistas confeccionaram artesanatos e fizeram caçadas, elaborações numéricas, pescaria, construção de malocas, atividades livres e outras. Os autores avaliaram positivamente o trabalho coletivo, de ampla participação dos professores indígenas cursistas.

Abordando a contribuição das vivências corporais através do brincar na Educação Física Infantil, João Luiz da Costa Barros, no texto *Vivências corporais através do brincar na Educação Física Infantil*, foca o desenvolvimento da brincadeira

e da criatividade, afirmando que nestas a criança enfrenta muitos desafios simbólicos e imaginários e busca a aprendizagem através de uma relação social compartilhada. Com a afirmação “As crianças brincam preparando-se para o futuro”, feita pelo professor indígena Sateré-Mawé Ednelson Andrade Monteiro, o autor salienta que o brincar é de extrema importância para

[...] a criança garantir a permanência ao longo do tempo das experiências acumuladas pela comunidade indígena numa perspectiva de sobrevivência, identidade e evolução adaptativa ao mundo, sem perder de vista o tempo histórico de seu povo. (BARROS, 2010, p. 140).

Retomando o conceito de dialética, destaca a aquisição de conhecimentos por meio do brincar e defende a perspectiva de que se aprende a brincar com o convívio social, a partir do desejo de imitar os adultos. Apresenta alguns conceitos de Vygotsky (1998), como o desenvolvimento proximal e o desenvolvimento real e a atividade imitativa e criativa, para enfatizar a necessidade de educar os sentidos.

No trabalho desenvolvido, a construção de uma ação docente partiu do brincar na escola, considerando o incremento cultural da criança ao longo do seu desenvolvimento. O autor salienta a importância de evitar juízo de valores quanto aos conhecimentos e destaca as diferenças relativas às necessidades e especificidades de cada contexto. Defende uma escola segundo os ditames de Anísio Teixeira (1976), elaborada pela própria sociedade, com atividades integradas e organizadas, compreendendo assim uma “condição natural” de aprendizagem. Afirma que uma importante referência para a educação intercultural e interações do professor para uma realidade plural é a necessidade de compreender a teoria da zona de desenvolvimento proximal, pois este seria o nível em que os professores indígenas podem fazer avançar as capacidades atuais da criança indígena na escola. O texto traz algumas ideias sobre a ação docente enquanto prática social. Agrega o entendimento de Dewey (1936) sobre a importância das práticas corporais e comenta a finalidade da escola de possibilitar a socialização do saber, com base nas ideias de Saviani (1991). Finaliza apresentando algumas propostas de atividades para a vivência da prática corporal, concluindo ser o jogo um começo da ativação da imaginação da criança em todos os sentidos humanos. Resaltamos a necessidade de a leitura e articulação dos estudos da Teoria Histórico Cultural, desenvolvida por Vygotsky e colaboradores russos, estarem articuladas ao seu fundamento teórico radical: a teoria marxista (DUARTE, 2006).

Por fim, o texto de Maria Aparecida Rezende, Frans Leeuwenberg e Luiz Augusto Passos, sistematiza o relato sobre uma *Oficina de alfabetização para os Professores Xavante da Terra Indígena Pimentel Barbosa* realizada “[...] junto com a produção da cartilha intitulada *Dasa Uptabr: de volta às raízes*” (REZENDE; LEEUWENBERG; PASSOS, 2010, p. 155), que resultou em um capítulo

pedagógico na referida cartilha o qual relaciona o processo de alfabetização à história da coleta e do uso das vinte e duas espécies de batatas nativas conhecidas e usadas pelo povo Xavante.

O objetivo da oficina que deu origem ao texto foi “adaptar todos os jogos no contexto das diferentes batatas pesquisadas com as mulheres Xavante, grandes educadoras e coletoras de batatas silvestres” (REZENDE; LEEUWENBERG; PASSOS, 2010, p. 155). Destacamos a afirmação trazida pelos autores sobre o entendimento dos povos indígenas de que a escola é “[...] um dos instrumentos que os povos indígenas têm acreditado em seu potencial para auxiliar em suas lutas pelas terras, na revitalização de suas culturas [...]” (REZENDE; LEEUWENBERG; PASSOS, 2010, p. 155).

Entre as atividades contempladas e relatadas estão a construção do alfabeto móvel usado na língua xavante e roteiros para que o professor trabalhe a forma de escrever o nome das batatas. Isto possibilita a alfabetização e a construção do “jogo da memória”, que, segundo os autores, “[...] ajuda memorizar: o desenho e o nome de cada parte das batatas” (REZENDE; LEEUWENBERG; PASSOS, 2010, p. 162). Outras atividades foram desenvolvidas: o bingo de letras e o bingo de palavras, que começam com os estudantes construindo as peças do jogo e as cartelas; o jogo de baralho, preparado pelo professor com regras que são definidas, mas devem ser apresentadas e mudadas durante o processo de ensino. Contemplaram-se também atividades de literatura, em que os estudantes foram levados à casa de uma historiadora para ouvir histórias sobre as batatas, passeios de campo pelo cerrado e pela mata, onde procuraram e colheram batatas, e, ao longo do passeio o professor trabalhou noções de espaço, medidas, entre outras. Como estratégia metodológica, o texto orienta que ao final de cada atividade se façam um relatório e uma correção coletiva.

Os textos convergem em relação ao tema proposto e apresentam elementos reflexivos, analíticos, com canais de diálogo e compartilhamento, buscando na cultura indígena a memória e a vivência como forma de sistematizar um conhecimento a ser ensinado na escola indígena. Baseiam-se no princípio da interculturalidade e defendem uma escola que trabalhe os conteúdos da cultura indígena pela cultura indígena, trazendo para a escola elementos do cotidiano.

Ressaltamos a afirmação de que a escola indígena é um instrumento de luta por terras, condições de vida digna e manutenção das culturas indígenas. Entendemos que nessa luta é possível articular os conhecimentos tradicionais indígenas com o conhecimento sistematizado, elaborado pela humanidade e transmitido pela escola. Reforçamos a importância dos processos de ensino e aprendizagem, da formação dos professores e da presença de estratégias materiais diversificados de ensino e aprendizagem. As orientações da Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky (1998) e colaboradores, mencionadas no livro, indicam ser

a escola um local privilegiado para oportunizar o máximo de desenvolvimento das potencialidades humanas de todas as crianças, independentemente de sua condição cultural, para que, sendo instrumentalizadas em seu intelecto e movimentando seu pensamento possam agir refletidamente na luta pela cultura de seu povo e pela garantia de suas terras.

## Referências

- ALBUQUERQUE, M. do S. C. de. A educação física no projeto de autoria da comissão pró-índio do Acre. In: GRANDO, B. S. (Org). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 61-87.
- BARROS, J. L. da C. Vivências corporais através do brincar na Educação Física Infantil. In: GRANDO, B. S. (Org). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 137-151.
- DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1936.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- FERREIRA, E. S.; FERREIRA, M. B. R. F.; MATOS, G. C. G. de; WAIMIRI, M.; ATROARI, J. Desafios: atividades corporais e etno-matemática entre os Waimiri-Atroari. In: GRANDO, B. S. (Org). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 123-135.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. Rio de Janeiro: Editora Phorte, 2005.
- GRANDO, B. S.; XAVANTE, S. I.; CAMPOS, N. da S. Jogos/brincadeiras indígenas: a memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos. In: GRANDO, B. S.(Org). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 89-122.
- MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- REZENDE, M. A.; LEEUWENBERG, F.; PASSOS, L. A. Oficina de alfabetização para professores. In: GRANDO, B. S. (Org). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 153-166.
- RIBEIRO, B. 90 objetos rituais, mágicos e lúdicos. In: RIBEIRO, B. **Dicionário do artesanato indígena**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. USP, 1988. p. 285-318.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991.
- SOARES, A. de A. O jogo de bolinha de gude (peteca) praticado com caroço de tucumã: estudo realidade com crianças indígenas da Amazônia baseado na teoria da praxiológica de Pierre Parlebas. In: GRANDO, B. S. (Org). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 35-60.
- TEIXEIRA, A. **Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.



VINHA, M. Jogo de tabuleiro como prática educativa intercultural. In: GRANDO, B. S. (Org.). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 21-33.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998.