

APRESENTAÇÃO

Povos indígenas, cultura lúdica e educação: lições de casa

Emília Darci de Souza Cuyabano¹

Essa obra coletiva nos brinda com lições que extrapolam os limites da academia, trazendo-nos, acima de tudo, lições do abraço. Abraço entre culturas, indígenas ou não, abraço entre razão e sensibilidade, abraço entre o brincar e natureza humana. Os jogos indígenas, fio condutor dos trabalhos aqui apresentados, simbolizam o corpo em movimento. Um corpo que ri, que festeja, dança a dança do corpo, fazendo fluir a energia, a alegria, a ciência, enfim, a vida que pede passagem e lugar para todos na sociedade.

É fruto de sonhos e aspirações que embalam o diálogo entre Governo e sociedade, instituições de ensino superior e comunidades indígenas, através da efetivação de programas e projetos que tomam por referência a diversidade étnica e cultural dos Povos Indígenas do Brasil. Sonho esse, que já faz parte da nossa memória afetiva e, assim sendo, como já dizia o escritor Jorge Luis Borges² (1999, p.195), “é parte da memória coletiva”. Por entender que em se tratando de educação, cada povo, cada etnia, cada sociedade tem a sua, há tempos vislumbrávamos possibilidades de um diálogo intercultural em nossas escolas. Eis o que se efetiva na presente obra.

O objetivo é trazer à comunidade acadêmica e aos demais interessados resultados de trabalhos produzidos por pesquisadores de diferentes instituições, prosseguindo no propósito de estimular a interlocução científica indispensável ao desenvolvimento da pesquisa. A temática dos jogos nas diferentes etnias indígenas, bem como a prática pedagógica dos professores nas aldeias, se traduz como resposta aos desafios que estão postos no espaço escolar, sendo aqui abordados em rede de conexão entre diferentes áreas do conhecimento, respeitando-se um pensamento plural.

Desse modo, a obra configura-se como um convite à leitura e à degustação de sabores e saberes da terra, trazendo-nos imagens e conhecimentos no âmbito da cultura, da história e da memória ancestral indígena. Seja no recôndito das matas ou nas bordas dos centros urbanos faz-se ecoar um chamamento às raízes, trazido pelo brincar. Seja no universo das águas, fantástico, mágico, com gravetos, cipós, sementes e rabiscos no chão, vemos surgir a criança indígena brincando livremente, construindo sua história e demarcando sua pertença identitária.

1 Professora Titular da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) é Doutora em Educação pela USP (2005) e atua como docente do Programa de Mestrado em Educação na linha Educação e Diversidade. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação (NEPE) e professora do Departamento de Pedagogia, no Campus de Cáceres-MT.

2 BORGES, Jorge Luis. *Obras completas de Jorge Luis Borges*. São Paulo: Globo, 1999.

O texto se constrói numa rede de significados culturais, captando o de dentro e o de fora, o singular e o plural, o efêmero e o duradouro nas diferentes etnias indígenas para situar o leitor nesse contexto sociocultural apresentado. Do mesmo modo, os fios da educação e da cultura se entrelaçam em produções que muito dizem a nós e aos povos indígenas, à medida que nos reconhecemos nos trabalhos aqui apresentados.

A história dos autores e as temáticas de pesquisa se confundem numa mesma teia rica de sentidos para todos. Beleni Salete Grando, de quem somos admiradora e aprendiz, ao organizar a obra traz-nos outros renomados pesquisadores da área, que no trato dos jogos indígenas e educação intercultural, deixam antever que a história de cada um(a) está para a temática de estudo aqui abordada, como o rio está para o mar, perdendo-se na imensidão dos oceanos para se configurarem numa só grandeza. Grandeza de alma ao acolher a diferença, a alteridade, como princípio maior em seus projetos e ideais, sonhos de construção de uma sociedade mais justa e menos desigual.

Trazem um cenário onde se descortinam novas perspectivas paradigmáticas para a educação ao acolher o brincar e as brincadeiras como diferentes modos de ser e estar no mundo, dimensões constitutivas do ser humano e de fundamental importância na constituição de identidades e afirmação dos sujeitos que freqüentam as escolas. No caso da escola indígena, considerando-a como integrante do sistema nacional de educação, direito constitucional desde 1988, assegurado por uma nova política pública, “[...] atenta e respeitosa frente ao patrimônio lingüístico, cultural e intelectual dos povos indígenas [...], porque conduzida pela comunidade indígena, de acordo com seus projetos, suas concepções e princípios”.

Desse modo, a importância do trabalho pode se resumir no “olhar de pássaro”, expressão utilizada poeta pantaneiro Manoel de Barros, aqui sabiamente recomendado pelas pesquisadoras Grando, Idiorê Xavante e Campos, atento à necessidade de um “olhar por igual” quando se adentra o espaço sagrado das aldeias, para nele enxergar o homem e sua cultura, os jogos e o brincar, livre de rótulos e estigmas, aberto a possibilidades de uma educação intercultural, particularmente na área de Educação Física, onde já se fazem notar os avanços em relação à concepção, natureza e função das práticas corporais indígenas.

Num olhar menos avisado, o estudo da cultura lúdica entre os diferentes povos pode não se revelar de grande interesse na academia. No entanto, uma visão de sobrevôo em paragens outras se faz imprescindível nesse momento, para situar o brincar em outra perspectiva paradigmática, que não aquela imposta “oficialmente” em nosso meio.

Segundo Huizinga³ (1996), “é no jogo e pelo jogo que uma civilização se desenvolve”, alertando-nos para o entendimento de que nas raízes do ser humano está o gosto de relacionar-se com o imprevisto, e neste sentido o homem é dado a

3 HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva S. A., 1996.

brincar. Apóia-se ainda em Schiller, para concluir a reflexão de que “o homem só se torna verdadeiramente humano, quando brinca”.

Chatêau⁴ (1987), afirma que para a criança quase toda atividade é jogo, e é pelo jogo que ela adivinha e antecipa as condutas superiores, “pois é pelo jogo, pelo brinquedo, que crescem a alma e a inteligência [...], uma criança que não sabe brincar será um adulto que não saberá pensar.” Para o autor, o brincar é tomado como uma atividade séria em que o faz de conta, a imaginação e o arrebatamento têm uma importância fundamental para o desenvolvimento da criança.

Os trabalhos de Brougère (1995⁵, 1998⁶) também apontam que o brincar é um elemento da cultura, dotado de uma significação social precisa, que, como as outras, necessita de aprendizagem. Transmite um sistema de significados, que permite compreender determinada sociedade e cultura, e mesmo, confrontá-la. Segundo o autor, existe uma cultura lúdica, que como toda cultura é o produto da interação social, de um interacionismo simbólico. Esquecemo-nos facilmente que quando se brinca se aprende antes de tudo a brincar, a controlar um universo simbólico particular.

Em uma perspectiva histórica, Ariès⁷ (1981) lembra-nos que nas sociedades ditas primitivas as crianças participavam do mesmo universo cultural e simbólico. Desde cedo eram educadas em situações práticas cotidianas e quando brincavam, misturavam-se aos adultos, nos mesmos jogos. A partir do século XVIII, preparou-se a descoberta da infância, demarcando-se nitidamente a distinção entre infância e maturidade, que ocorreu no século XIX. A vida pública limitou-se aos adultos., fortalecendo-se a visão de que a criança deveria desenvolver-se dentro dos limites da vida familiar, devendo passar depois para a escola onde seria preparada para a vida adulta. E a educação nas escolas foi substituindo a aprendizagem direta. Tanto nos jogos como na esfera da escolarização havia aqueles destinados ao bem-nascidos e ao povo, fenômeno que se solidificou com o advento do Capitalismo Industrial. Finaliza Ariès, com interessante observação:

É notável que, a antiga comunidade de jogos se tenha rompido ao mesmo tempo entre as crianças e os adultos e entre o povo e a burguesia. Essa coincidência nos faz entrever desde já uma relação entre o sentimento da infância e o sentimento da classe (1981, p. 124).

Os jogos, rituais, divertimentos coletivos, que eram importantes elos sociais, passam a ser controlados. O ritmo do trabalho que era marcado ludicamente pelas

4 **CHÂTEAU**, Jean. *O jogo e a criança*. São Paulo: Summus, 1987.

5 **BROUGÈRE**, Gilles. *Brinquedo e cultura*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

6 **BROUGÈRE**, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: T. M. Kishimoto (Org.). *O Brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998. (p. 19-32).

7 **ARIÈS**, P. *História social da criança e da família*. Trad. Dora Flaksman. 2.ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

estações do ano, passou a ser regido pela obediência à máquina, à racionalidade técnica.

Desta forma e neste contexto histórico, o brincar, os jogos perderam o espaço que desfrutavam nas sociedades primitivas, nas quais não havia essa separação de trabalho/lazer, dualidade própria ao paradigma clássico dominante.

As tradicionais funções da escola, que se encontram atreladas ao enfoque produtivista meios/fins, servindo como mecanismo de controle social, pregam a homogeneização. Baseada numa visão racionalista de mundo, a escola privilegia a adaptação a normas, modelos sociais e ideais de produtivismo e progresso. O que não poderia ser diferente, se considerarmos o contexto em que se deu seu surgimento como instituição: numa sociedade altamente marcada pela racionalidade técnica e fiel à lógica da dominação, que se constituiu a Sociedade Moderna ou Industrial.

Todo o processo civilizacional está calçado no condicionamento da criança e essa reserva, essa regulação que a predispõe a sublimar a sua vida impulsiva nesse ideal de produtividade, de trabalho hipostado [...] a adaptação a normas ou a modelos sociais se verifica em toda estruturação social, e a educação tem em toda parte e sempre essa função. (MAFFESOLI⁸, 1988, p. 195).

O critério do dever-ser, próprio a essa lógica, é orientado sempre para uma finalidade, e na escola, todas as ações são norteadas para a garantia da ordem estabelecida, eficácia e produtividade no processo ensino-aprendizagem.

Num rico e profícuo debate, os autores desta coletânea debruçaram sobre essas questões, mostrando que na cultura indígena, os jogos escapam a essa lógica produtivista, adquirindo uma dimensão educativa, à medida que se constituem como espaços privilegiados de aprendizagens sociais, de resistência e afirmação de identidades.

Marina Vinha traz uma oportuna reflexão voltada para o conceito de identidade, destacando que falar de identidades do professor implica discutir o conceito de identidade e seus significados, especialmente porque se trata da questão de identidades coletivas que transcendem os campos disciplinares. Desenvolvendo um estudo sobre o “Jogo de tabuleiro como prática educativa intercultural”, traz à tela os indígenas Kadiwéu, habitantes no Mato Grosso do Sul. Discorre sobre o percurso sócio-histórico do jogo de tabuleiro, mostrando sua presença entre indígenas no Brasil. Destaca este jogo como prática pedagógica, rememorando os valores a ele atribuídos em diferentes períodos sócio-históricos, pois a identidade de cada jogo contribui na formação do educando, por recuperar a lógica desses diferentes modos de educar. As discussões levadas a efeito em campos disciplinares como a Sociologia contribuem com essa construção teórica, na medida em que têm buscado compreender as identi-

8 MAFFESOLI, Michel. *O conhecimento comum*: compêndio de sociologia compreensiva. São Paulo: Brasiliense, 1988.

dades na interface entre indivíduos e sociedade.

Artemis de Araujo Soares traz “O JOGO DE BOLINHA DE GUDE (PETECA) PRATICADO COM CAROÇO DE TUCUMÁ”, excelente estudo realizado com crianças indígenas da Amazônia baseado na teoria praxiológica de Pierre Parlebas. Essas crianças pertencem à Comunidade de Livramento, etnia Baré. Caracterizado como uma atividade sócio-motora de alternância, muito mais que psicomotora, o jogo de petecas apresenta uma lógica interna com características homogêneas nos aspectos espaciais, temporais e materiais, estabelecendo uma rede de comunicações entre os participantes. Esta rede inclui aqueles que desempenham as partes, ajudam a preparar o terreno de jogo e, especialmente, aqueles que “fazem” os caroços de Tucumã. A rede praxica de comunicações não inclui os espectadores ou qualquer pessoa fora da lógica interna. Cada um tem o seu papel nesta rede, mostrando uma forte ligação entre o ambiente e a cultura local, aspectos importantes de sua lógica externa.

A questão de formação de professores indígenas é a temática apresentada por Maria do Socorro Craveiro de Albuquerque, através do trabalho intitulado “A EDUCAÇÃO FÍSICA NO PROJETO DE AUTORIA DA COMISSÃO PRÓ-ÍNDIO DO ACRE. Refaz um percurso histórico da formação dos professores indígenas do Acre, situando o ano de 2004, quando por força de exigências legais, os processos educacionais junto às sociedades indígenas passaram da FUNAI para o MEC, e a coordenação e execução de suas ações passou às Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. A partir de então a CPI-AC restringiu-se apenas à formação continuada de professores indígenas. Descreve o curso de formação, que teve início em 1983 e recebeu a denominação de “Uma experiência de Autoria”, denominada mais tarde de “Projeto de Autoria”. Esse projeto teve sua gênese ligada à alfabetização de jovens das comunidades indígenas locais para finalidades de valor político e cultural, relacionadas ao reordenamento positivo com a sociedade nacional e regional, e à valorização da língua e da cultura por meio da nova escola indígena, bem como a construção de um currículo indígena. Uma importante reflexão é feita sobre o aprendizado intelectual, no qual o sujeito adquire um conteúdo cultural que se instala no seu corpo, ali imprimindo o seu caráter de humanidade, tão necessário a uma práxis transformadora.

Numa produção coletiva, tendo como proposição uma abordagem da memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos de Mato Grosso, as pesquisadoras Beleni Saléte Grando, Severiá Idioriê Xavante e Neide da Silva Campos, apresentam um trabalho realizado com professores indígenas em formação no Curso de Licenciatura “3º Grau Indígena” da Universidade do Estado de Mato Grosso. Ao apresentarem o jogo como um conteúdo da Educação Física, que deve ser inserido no trabalho pedagógico do professor, a intenção é levar os alunos a vivenciarem práticas sociais que tenham significados em suas aldeias, que os desafiem para conhecerem novas formas de movimentar-se, de relacionar-se com os outros, de conhecer novos materiais, criarem novas regras, construir relações com o espaço, com o tempo, com os colegas e consigo mesmo. Assim, trazem à tela práticas cor-

porais lúdicas que homens e mulheres de diferentes idades e etnias criam e recriam no cotidiano das relações sociais da sua comunidade, aqui deixando uma excelente contribuição aos educadores à medida que podem ser potencialmente utilizadas para uma Educação Intercultural que valorize as culturas e histórias desses povos do Brasil.

Descortinando um cenário do campo da etnomatemática, Eduardo Sebastiani Ferreira, Maria Beatriz Rocha Ferreira, Glaucio Campos Gomes de Matos, Marcelo Waimiri e Joanico Atroari, discutem a intersecção das áreas do conhecimento como um desafio para todos os educadores, em termos teóricos e práticos. Aceitando o desafio da construção de um modelo numa população indígena, com pouco contato com a vida urbana, sob a ótica da Educação Física – atividades corporais e da Etno-matemática, convidam-nos a entrar num mundo diferente, do interétnico-científico. A experiência foi feita entre os indígenas Waimiri Atroari, local NAWA, em 2007. Essa etnia pertence ao tronco linguístico Karib e está situada nas Regiões Sul do Estado de Roraima e Norte do Amazonas. Os resultados indicam que as atividades corporais como atividades do cotidiano (caça, pesca, construção da maloca, etc.), brincadeiras, jogos ou esportes podem ser importantes representações matemáticas e vice versa.

João Luiz da Costa Barros traz-nos oportunas reflexões sobre “VIVÊNCIAS CORPORAIS ATRAVÉS DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO FÍSICA INFANTIL”. Destaca a contribuição do brincar no processo evolutivo da criança na escola indígena ou não, e sua correlação com o cotidiano da criança, apoiando-se na idéia de que o fator de referência para educação intercultural na aldeia e das interações do professor numa realidade plural com as crianças nas escolas das aldeias, seja a compreensão da teoria da zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky⁹ (1998), cuja expressão mais clara pode ser explicada como a distância entre o que a criança já sabe fazer (zona de desenvolvimento real) e o que ela ainda não sabe, mas pode aprender (zona de desenvolvimento potencial). A criança encontra muitos desafios simbólicos e imaginários, e descobre formas de enfrentar estes mesmos desafios com atitudes de superação presente na própria ação de quem brinca. Daí a necessidade de identificação de elementos que levem a construção de uma prática pedagógica que contemple o jogo, o brinquedo e a brincadeira como constituição dos sujeitos historicamente situados, sem perder de vista suas identidades, contribuições e papéis profissionais.

Encerrando a coletânea, os autores Maria Aparecida Rezende, Frans Leeuwenberg e Luiz Augusto Passos, presenteiam-nos com o relato sobre uma “OFICINA DE ALFABETIZAÇÃO PARA OS PROFESSORES XAVANTE DA TERRA INDÍGENA PIMENTEL BARBOSA”. O trabalho foi realizado em Matinha, uma pequena vila situada no município de Canarana – Mato Grosso. Aliando teoria e prática, os professores desenvolveram durante o curso inúmeras atividades de aprendizagem e confecção de jogos pedagógicos, como a construção do Alfabeto Móvel

9 VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

usado na Língua Xavante, oficina pedagógica das batatas nativas, construção do Jogo da Memória, do Bingo de Letras, Bingo de Palavras, jogo de Baralho, atividades de Literatura, através de coletores de história e realização de passeios de campo, pelo Cerrado e pela Mata. A oficina foi realizada pensando em adaptar todos os jogos no contexto das diferentes batatas pesquisadas com as mulheres Xavante, grandes educadoras e coletoras de batatas silvestres. A relevância social, além do “capítulo pedagógico”, está no incentivo às novas gerações a praticar a coleta e o consumo dessas batatas com mais frequência em seus hábitos alimentares, substituindo alguns alimentos de pouco valor nutricional como, a batata inglesa.

Tanto em seus elementos reflexivos, como analíticos e descritivos, os artigos aqui apresentados buscam canais de diálogo e pontos de apoio para um ouvir, sentir, compartilhar diferentes vozes e olhares que se interpenetram numa trama complexa, para onde nossos sonhos, lutas e ideais convergem: o sentido de ser educador.

Que cheguem às mãos de mentes inquietas e perscrutadoras, tecendo esperanças!