

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CURSO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

PEDRO GABRIEL DE ARAÚJO E ANDRADE

**O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: Panorama atual e possibilidade de intervenção**

**São Luís – MA
2025**

PEDRO GABRIEL DE ARAÚJO E ANDRADE

**O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR: Panorama atual e possibilidade de intervenção**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física

Orientador: Prof. Dr. Mayrhone José Abrantes Farias

São Luís - MA

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Araújo e Andrade, Pedro Gabriel de.

O ensino das práticas corporais indígenas na educação física escolar : panorama atual e possibilidade de intervenção / Pedro Gabriel de Araújo e Andrade. - 2025.
48 f.

Orientador(a): Mayrhon José Abrantes Farias.

Curso de Educação Física, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025.

1. Educação Física Escolar. 2. Práticas Corporais Indígenas. 3. Diversidade. 4. Inclusão. I. Abrantes Farias, Mayrhon José. II. Título.

PEDRO GABRIEL DE ARAÚJO E ANDRADE

O ENSINO DAS PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

ESCOLAR: Panorama atual e possibilidade de intervenção

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal do Maranhão para obtenção do grau de Licenciado em Educação Física

Aprovado em: 25 / 02 / 2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Mayrhon José Abrantes Farias
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Profª. Dra. Patrícia Fortes de Almeida
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

Profª. Esp. Laina Caroline dos Santos Sousa
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus, pela saúde, sabedoria e força para enfrentar as batalhas da vida e pela oportunidade de concluir mais esta etapa. À minha mãe, Zenilda Maria Alves de Araújo, minha maior inspiração. Seu amor, apoio e fé inabalável foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. Nos momentos mais difíceis, especialmente durante a pandemia, sua força me deu coragem para seguir em frente.

Ao meu orientador, Mayrhon Jose Abrantes Farias, minha sincera gratidão pela paciência, dedicação e pelos ensinamentos que foram além do acadêmico. Sua orientação foi essencial para que este trabalho se tornasse possível.

Aos meus colegas de turma, Gladiadores UFMA, pelo apoio e pelas trocas de aprendizado ao longo dessa caminhada. Aos professores Jucileia Ferreira Neres e Alex Fabiano, pelo acolhimento e incentivo. Suas aulas, conselhos e exemplo de dedicação deixaram marcas profundas na minha formação.

E a todos que, de alguma forma, fizeram parte dessa trajetória, meu muito obrigado. Cada palavra de incentivo e cada gesto de apoio foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

RESUMO

Este estudo tem como analisar as produções acadêmicas sobre a presença das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar, além disso, pretende refletir sobre possibilidades de inserção das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar como estratégia para valorizar a diversidade cultural e desconstruir preconceitos. Para tanto, sob um ponto de vista metodológico, a pesquisa está organizada em dois momentos: sendo o primeiro, uma revisão sistemática, de caráter descritiva e abordagem qualitativa dos dados angariados, realizada nas bases de dados Scielo, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); o segundo momento, consiste na problematização de uma experiência pedagógica realizada no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), mais especificamente no Núcleo de Educação Física, tendo como escola-campo o Colégio Universitário (COLUN) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Ao realizar as buscas nas bases de dados mencionadas foram encontrados 61 estudos e, ao submeter aos critérios de inclusão e exclusão, foram incluídos apenas 5 trabalhos na revisão. Tais estudos puderam nos apresentar um breve recorte do ensino das práticas corporais indígenas, bem como dos desafios enfrentados pelos/as professores/as ao abordar essa temática em sala de aula. No que se diz respeito à experiência pedagógica ocorrida no PIBID, foi organizado uma espécie de circuito de jogos e brincadeiras indígenas com turmas de 6º ano do COLUN, sendo cada turma foi organizada em três grupos, totalizando nove equipes, sendo cada uma responsável por um povo indígena. Os grupos receberam material de apoio com informações importantes a respeito da comunidade elencada, abrangendo localização, população, características e uma brincadeira tradicional. Inferiu-se, a partir da revisão de literatura e da intervenção pedagógica realizada que, embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contemple a inclusão das práticas corporais indígenas no cotidiano da Educação Física escolar, ainda é evidente a necessidade de avanços para que essas práticas sejam devidamente valorizadas. Afinal, sua importância transcende o desenvolvimento físico, abrangendo também aspectos culturais fundamentais para a formação integral dos alunos e para o fortalecimento do respeito à diversidade em nossa sociedade.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Práticas Corporais Indígenas. Diversidade. Inclusão.

ABSTRACT

This study aims to analyze academic productions on the presence of indigenous body practices in school Physical Education. In addition, it intends to reflect on the possibilities of including indigenous body practices in school Physical Education as a strategy to value cultural diversity and deconstruct prejudices. To this end, from a methodological point of view, the research is organized in two moments: the first, a systematic review, of a descriptive nature and qualitative approach of the data collected, carried out in the databases Scielo, Virtual Health Library (BVS), CAPES and Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD); the second moment, consists of the problematization of a pedagogical experience carried out in the context of the Institutional Program of Scholarships for Teaching Initiation (PIBID), more specifically in the Physical Education Center, having as field school the University College (COLUN) of the Federal University of Maranhão (UFMA). When searching the aforementioned databases, 61 studies were found, and when submitted to the inclusion and exclusion criteria, only 5 works were included in the review. These studies were able to provide us with a brief overview of the teaching of indigenous body practices, as well as the challenges faced by teachers when addressing this topic in the classroom. Regarding the pedagogical experience that took place at PIBID, a type of circuit of indigenous games and activities was organized with 6th grade classes from COLUN, with each class being organized into three groups, totaling nine teams, each one responsible for an indigenous people. The groups received support material with important information about the listed community, covering location, population, characteristics and a traditional game. It was inferred, from the literature review and the pedagogical intervention carried out, that, although the National Common Curricular Base (BNCC) contemplates the inclusion of indigenous body practices in the daily routine of Physical Education in schools, there is still an evident need for progress so that these practices are duly valued. After all, its importance transcends physical development, also encompassing cultural aspects that are fundamental for the integral education of students and for strengthening respect for diversity in our society.

Keywords: School Physical Education. Indigenous Body Practices. Diversity. Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 -Objetos de conhecimento do componente de Educação Física para o Ensino Fundamental..... | 15 |
| Figura 2 - Danças indígenas e suas características..... | 17 |
| Figura 3 - Fluxograma dos critérios de identificação, seleção, elegibilidade e inclusão dos estudos na revisão..... | 21 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 – Sistematização das bases de dados e descritores utilizados na pesquisa..... | 20 |
| Quadro 2 – Organização dos estudos a partir do autor, ano, tipo de trabalho, objetivo e conclusão do estudo..... | 23 |
| Quadro 3 – Programação do Evento sobre Jogos e Brincadeiras Indígenas..... | 31 |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 10 |
| 2 | DELINEAMENTOS GERAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS | 12 |
| 3 | DELINEAMENTOS METODOLÓGICOS | 19 |
| 3.1 | Revisão sistemática | 20 |
| 3.2 | Experiência pedagógica no PIBID | 22 |
| 4 | RESULTADOS E DISCUSSÃO | 23 |
| 4.1 | Sobre a produção acadêmica relacionada à Educação Física Escolar e práticas corporais indígenas..... | 23 |
| 4.2 | Sobre a experiência no contexto do PIBID e o circuito de jogos indígenas..... | 29 |
| 5 | CONCLUSÃO | 33 |
| | REFERÊNCIAS | 36 |
| | ANEXO A – SLIDES “UMA INTRODUÇÃO PARA A ABORDAGEM DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NA ESCOLA” | 39 |
| | ANEXO B – INDICADORES ESTABELECIDOS PELA CAPES..... | 44 |
| | ANEXO C – MATERIAIS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS..... | 46 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é oriundo de inquietações despertadas na etapa final do curso de graduação em Licenciatura em Educação Física, mais especificamente nas experiências ocorridas no PIBID. A partir das reflexões que desenvolvi em relação às culturas indígenas, ampliei meus horizontes de possibilidades de intervenção no contexto escolar e, sobretudo, desconstruir estereótipos e promover novas reflexões, que serão desveladas em boa medida no transcurso do texto.

Nesse sentido, a reflexão sobre as culturas indígenas emergiu como um ponto central, pois sua marginalização histórica reforça estereótipos que limitam a compreensão de sua riqueza e diversidade. Sob a perspectiva de Kayapó e Brito (2014, p. 45):

“A invisibilidade desses povos se costumava à medida que a unidade nacional era construída, deixando evidente que a pluralidade étnica e a diversidade cultural não faziam parte do projeto da nação brasileira, ao qual interessava a unidade homogeneizada da sociedade”.

Ao mencionarmos as culturas indígenas, é essencial compreender que elas não formam um grupo homogêneo, mas sim uma multiplicidade de povos com línguas, tradições e formas de organização distintas. Esse reconhecimento é essencial, pois evita a redução da cultura indígena a um estereótipo único, promovendo uma apreciação mais profunda e diversificada das práticas culturais, incluindo as corporais. Dentro desse contexto, as práticas corporais indígenas carregam significados que vão além do aspecto físico, integrando elementos simbólicos, rituais e coletivos que devem ser valorizados no ambiente escolar.

Sob a perspectiva indígena, as práticas corporais vão muito além de simples exercícios físicos ou atividades recreativas; elas estão profundamente entrelaçadas com as tradições, crenças e modos de vida de cada povo. Jogos, danças e rituais carregam significados espirituais e sociais, desempenhando um papel fundamental no fortalecimento dos laços comunitários e na transmissão de saberes ancestrais. Assim, é fundamental compreender essas práticas a partir da visão dos próprios indígenas, para evitar interpretações reducionistas e garantir uma abordagem respeitosa e enriquecedora no ambiente escolar. Como destaca Grandó (2005, p. 167 *apud* Almeida; Suassuna, 2010, p. 58), "para as sociedades indígenas, as formas de transmissão das técnicas corporais transformam o corpo biológico em corpo social, permitindo que o indivíduo se identifique com seu grupo e seja reconhecido por ele".

Os aspectos legais que asseguram a presença das culturas indígenas no cotidiano da Educação Física, são respaldados por documentos normativos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei 11.645/2008, que torna obrigatório o ensino da história e cultura indígena nas escolas. No entanto, apesar desse respaldo legal, estereótipos continuam sendo reforçados no ambiente escolar. Isso ocorre, em grande parte, pela falta de conhecimento adequado por parte dos professores sobre a cultura indígena, pela priorização de conteúdos que negligenciam essa temática e por outras práticas que, mesmo sem intenção, perpetuam metodologias limitadas no contexto educacional.

“Tem de fortalecer as identidades indígenas, conforme propõe a legislação, mas, ao mesmo tempo, aprofundar um diálogo com os demais grupos existentes e, no caso, da escola, com os conhecimentos produzidos pelos não indígenas” (Marcon, 2010, p. 108). Portanto, é indispensável que a Educação Física se preocupe exponencialmente em apresentar perspectivas de superação de uma visão preconceituosa e reducionista das práticas corporais indígenas, promovendo abordagens que deem visibilidade às tradições, valores simbólicos, formas de expressão, bem como suas lutas para assegurarem suas existências.

A importância da implementação do conteúdo sobre as práticas corporais indígenas é evidente ao longo do texto. No entanto, a falta de informações e a ausência de práticas pedagógicas adequadas contribuem para que esse tema seja frequentemente colocado em segundo plano. Nesse sentido, destaco minha experiência como um ponto fundamental para refletir sobre os desafios e possibilidades dessa abordagem na Educação Física escolar.

Dessa forma, este estudo busca responder as seguintes questões de pesquisa: Como as práticas corporais indígenas têm sido abordadas em pesquisas recentes na Educação Física escolar? Elas têm resguardado um espaço de valorização e respeito às diversidades? Como promover experiências exitosas que contribuam com a reflexão das contradições existentes no cotidiano escolar e em sua superação nas aulas de Educação Física?

É fundamental ressaltar que uma educação para a diversidade busca promover um ambiente escolar inclusivo, uma vez que, a diversidade seja valorizada como um patrimônio coletivo. “Nesse sentido, a educação física se destaca como uma disciplina que lida diretamente com a corporeidade, permitindo a exploração da cultura corporal do movimento e destacando as origens e evoluções dos jogos, brincadeiras e danças”

(Zanguine; Albuquerque; Araújo, 2023). Essa perspectiva não apenas enriquece a experiência educacional dos alunos, mas também os prepara para atuar de maneira ética e respeitosa em um mundo plural. “Por isso, é de suma importância que os professores tenham a clareza da importância de transformar a cultura exclusivamente esportivante encontrada nas escolas, transcendendo para uma educação mais plural e multicultural” (Moreira; Peres, 2019).

Portanto, essa pesquisa tem por objetivo analisar as produções acadêmicas sobre a presença das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar, além disso, pretende refletir sobre possibilidades de inserção das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar como estratégia para valorizar a diversidade cultural e desconstruir preconceitos.

2 DELINEAMENTOS GERAIS ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E AS PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS

A Educação Física Escolar, que atualmente desempenha um papel essencial na formação integral dos estudantes, vai além da simples prática de atividades físicas e teve sua origem no final do século XVIII e início do XIX. “Com a criação dos chamados Sistemas Nacionais de Ensino, a Ginástica, primeiro nome dado à Educação Física e com caráter bastante abrangente, teve lugar como conteúdo escolar obrigatório” (Soares, 1996, p. 8).

Esse panorama histórico reflete as transformações da Educação Física enquanto componente curricular, evidenciando como seus conteúdos e objetivos foram moldados pelas demandas sociais e culturais de cada época. Os elementos citados, conforme a perspectiva de Soares (1996, p. 11) “permaneceram através do tempo transformando inúmeros de seus aspectos para se afirmar como elementos da cultura, como linguagem singular do homem no tempo”. Portanto, a Educação Física não se limita apenas às atividades motoras, mas se configura como um campo amplo de manifestações culturais que atravessam gerações. “A Educação Física possui um vasto conteúdo formado pelas diversas manifestações corporais criadas pelo ser humano ao longo dos anos” (Rosário; Darido, 2005, p. 167).

À medida que a Educação Física se consolidou como parte integrante da formação escolar, suas práticas e objetivos passaram a refletir não apenas a evolução histórica, mas também os diferentes contextos sociais e pedagógicos. Entretanto,

historicamente, considerada como um componente irrelevante, uma vez que, sua abordagem esteve predominantemente voltada para a dimensão prática. Segundo Darido (2001 *apud* Rosário; Darido, 2005, p. 170) “Muito do preconceito que sofrem os professores e profissionais da Educação Física vem dessa equivocada interpretação”. Essa visão reducionista ignora a complexidade do ensino da disciplina, que vai além da prática motora. Nesse sentido, os autores Rosário e Dárido (2005, p. 170) destacam que:

“Um professor, por exemplo, ao ensinar futebol não deve tratar somente da execução dos fundamentos esportivos que envolvem a modalidade. Ele deve abordar também outros aspectos que envolvem essa prática, como o que nos possibilita a realização de um chute, ou qual é a relação entre um companheiro e um adversário”.

Para Gondra (2018, *apud* Maciel, 2021, n.p):

“Entretanto, é na atualidade que a Educação Física vem sofrendo transformações, sendo assim repensada com o intuito de assumir um aspecto de disciplina que é tão importante quanto as demais, é visando essa melhoria na busca pela formação integral do aluno, que na Educação Física vem sendo visto não mais como um corpo, mas como um ser integral que corrobora essa formação e visão de mundo”.

Contudo, em meio a um panorama de desafios e transformações do componente curricular, os professores precisam acompanhar essas mudanças para que seus planejamentos garantam um ensino-aprendizagem de qualidade. Diante disso, “o papel do professor vem assumindo novas características, pois é necessário responder às constantes mudanças da sociedade” (Pereira, 2018, p. 186).

A Base Nacional Comum Curricular, conhecida como BNCC, é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais para o desenvolvimento do aluno ao longo das modalidades da Educação Básica. Contudo, os profissionais, teoricamente, são conhecedores de tais conteúdos e habilidades presentes na BNCC, uma vez que, o professor deve conhecer e entender os assuntos a serem abordados em cada série, além das habilidades a serem estimuladas no aluno.

De acordo com o documento referenciado, a Educação Física deve tematizar “as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social [...] produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história” (Brasil, 2017, p. 213 *apud* Felipe et al., 2024, p. 4). Nesse sentido, a inclusão de estudos sobre a cultura indígena nas escolas ganha relevância, especialmente por sua rica diversidade de práticas corporais e tradições que podem ser incorporadas ao currículo.

Tal inclusão é prevista pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que, além de contemplar conteúdos históricos da cultura afro-brasileira, incorpora o estudo dos povos originários no currículo escolar (Brasil, 2008). Conforme o Art.26-A "nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena". É notável o reconhecimento da relevância de preservar a história e a cultura dos povos indígenas, além de representar um esforço para reparar os prejuízos infligidos às suas identidades e direitos.

“A promulgação da referida Lei acarretou repercussões pedagógicas, uma vez que propõe o reconhecimento e a valorização das culturas afro-brasileira e indígena” (Shreiber, 2021, p 15). “É possível identificar essa relação com a Educação Física a partir dos documentos norteadores a nível nacional e regional” (Felipe et al., 2024). “Porém, mesmo com a sua obrigatoriedade, há ainda uma folclorização dos povos indígenas por parte das instituições escolares” (Pinto; Gomes; Rangel, 2014, p. 4). Sobre o componente curricular de Educação Física, Moreira e Peres (2019) destacam que “a BNCC apresenta três unidades temáticas que contemplam atividades de matriz indígena e africana: Brincadeiras e Jogos, Dança e Lutas”. “Todavia, a sua implementação não é realidade em muitas escolas brasileiras” (Shreiber, 2021, p.15).

Corroborando com a ideia de que o conteúdo de matriz indígena é frequentemente marginalizado na prática pedagógica da Educação Física, os autores Pereira e Souza (2021, p.35) enfatizam:

Porém, o que ainda presenciamos nas aulas de Educação Física escolar de maneira geral, é que a aproximação desse conteúdo se remete a abordagens de outras lutas como Jiu-jitsu, Karatê, Judô, Kung-Fu e Capoeira, não menos importantes, mas que acabam sobressaindo-se em muito às lutas corporais indígenas.

Sendo assim, o modelo pedagógico contribui significativamente para a exclusão das práticas corporais indígenas no currículo escolar, frequentemente relegadas a um papel secundário. Essa marginalização não se dá, necessariamente, por falta de reconhecimento cultural e educativo, mas pela priorização de conteúdos que refletem um modelo competitivo, predominante nas práticas escolares. “A educação física escolar, atualmente, tem sido caracterizada como sinônimo de prática de esportes, tendo como referência o modelo de esporte de alto rendimento” (Tenório; Silva; 2014, p.83). Para o autor Shreiber (2021, p. 15), “...a lei é tratada de forma

genérica, sem direcionamentos e metodologias, o que se agrava no que se refere à disciplina em voga”.

Contudo, ao incluir as práticas corporais indígenas no ambiente escolar, a Educação Física não apenas amplia o repertório cultural, mas também contribui para a valorização das manifestações tradicionais que representam a identidade e a história dos povos originários.

A escola é o lugar para o direito de todos às culturas, portanto, é inequívoca a afirmação de que a cultura concernente aos povos originários deva estar presente na escola por constituir-se em um conhecimento que incorpora a diversidade cultural como algo presente na realidade escolar (Rozário, 2024, p. 23)

O ensino das lutas corporais indígenas faz parte de conhecimentos sobre as questões indígenas e dá-se como uma proposição pedagógica decolonial na área, partindo do ponto de vista do pensamento-outro e de uma luta contra a não existência (Pereira; Souza, 2021, p. 39).

O professor de Educação Física, ao trabalhar as práticas corporais indígenas em suas aulas, poderá viabilizar aos alunos o acesso ao conhecimento dos povos indígenas, as práticas corporais que esses povos realizam como seus jogos, brincadeiras e danças (Tenório; Silva; 2014, p.85).

As lutas, danças e jogos tradicionais desses povos tornam-se fundamentais para ampliar o repertório cultural dos estudantes e promover uma educação mais inclusiva e diversa. A figura a seguir apresenta os objetos de conhecimento para o ensino fundamental, evidenciando a presença dessas práticas no currículo.

Figura 1 - Objetos de conhecimento do componente de Educação Física para o Ensino Fundamental

| UNIDADES TEMÁTICAS | OBJETOS DE CONHECIMENTO | |
|-----------------------------|--|---|
| | 1º E 2º ANOS | 3º AO 5º ANO |
| Brincadeiras e jogos | Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional | Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana |
| Esportes | Esportes de marca Esportes de precisão | Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão |
| Ginásticas | Ginástica geral | Ginástica geral |
| Danças | Danças do contexto comunitário e regional | Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana |
| Lutas | | Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana |

Fonte: Brasil, 2017, p. 225.

A figura destaca os objetos de conhecimento da Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental, evidenciando a inclusão das práticas corporais de diferentes culturas. Nota-se que a partir do 3º ano, há uma ampliação do repertório cultural, com a introdução de brincadeiras, jogos, danças e lutas de matriz indígena e africana.

Entre as práticas corporais indígenas, há diversas atividades com ricas tradições e significados culturais, como jogos, danças e rituais que expressam identidade e pertencimento. Dentre essas práticas, destaca-se “a luta mais conhecida sem dúvida, é o Ikindene, que quer dizer luta. Também conhecida como Huka-huka ou Uka-uka.” (Pereira; Souza, 2021, p. 37). “O Huka-Huka é uma prática corporal que possui aspectos que envolvem rituais, músicas, pinturas corporais e danças” (Lima; Moura, 2022, p. 3). A prática do povo indígena envolve uma forma de combate corporal e simboliza o fortalecimento do corpo e do espírito, além de representar a conexão entre o homem e a natureza.

A Luta do Maracá, também conhecida como “Derruba 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 (Pereira, 2021, p. 95)

Outro exemplo de práticas indígenas é o Idjassu, combinação de jogo e luta tradicional que não apenas promove a atividade física, mas também reforça valores culturais e sociais, como a cooperação e a solidariedade.

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 (Pereira, 2021, p.93)

Além das lutas, os povos indígenas também preservam um rico repertório de jogos e brincadeiras tradicionais. Entre elas está “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” (Pereira, 2021, p. 46). “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” (Pereira, 2021, p. 61).

Outra brincadeira indígena é o Galo com sabugo de milho, aplicado em qualquer ambiente da escolar e envolve a participação de dois alunos. Conforme

descrito por Angelo et al. (2024) “Cada um deles com um sabugo de milho na mão e começam a brigar, vencendo aquele que quebrar o sabugo do outro primeiro”.

Na cultura indígena, as danças possuem forte caráter simbólico e ritualístico, funcionando como expressão de identidade e espiritualidade. Elas possuem caráter místico, ritualístico, retratam a história, a origem, as lutas, os enfrentamentos e o cotidiano dos indígenas, estão vinculadas a atos de guerra, colheitas, morte, alegria, festejos e iniciações (Guimarães; Impolcetto, 2021, p.39).

Guimarães e Impolcetto (2021) apresentam um quadro com algumas das principais danças indígenas e suas características. A figura a seguir ilustra esse levantamento realizado pelas autoras:

Figura 2 – Danças indígenas e suas características

Quadro 4 – Danças indígenas

| Dança Indígena | Características |
|--|---|
| Dança do Cariçu Norte/ Dessana | - Dança para recepção de boas-vindas aos visitantes da aldeia; - Participam homens, mulheres e crianças nativos e não indígenas; - Realizada em pares; marcação rítmica do pé; diferentes percursos em filas e em roda; - Instrumentos: flauta de cariçu, chocalho no tornozelo e tambor; - Vestimenta: cocares, saias de palha e de tecido, colares, pinturas corporais. |
| Dança do Toré Nordeste/ Potiguara, Kiriri, Tupinambá, outros. | - Dança de celebração a vida; - Participam homens, mulheres e crianças nativos e não indígenas; - Realizada em roda; acompanha o ritmo dos cantos com batidas dos pés no chão; - Instrumentos: cantos específicos de cada aldeia, maracá, tambor, zabumba, gaitas, apitos, viola, rabeca, entre outros; - Vestimentas: saias de jangada, cocares, colares, brincos, pinturas corporais de jenipapo e urucum. |
| Dança da Ema Centro-oeste/ Terená | - Dança guerreira (popularizada como dança do bate pau); - Participam apenas homens, adultos ou crianças; - Realizada em duplas e fila, cada dançarino carrega uma taquara para executar diferentes batidas rítmicas durante a dança; - Instrumentos: flauta, tambor; - Vestimenta: saias com penas da ema; saias de fibra de buriti, palhas de bananeira ou palmeira; pintura corporal. |
| Dança do Xondaro Sudeste/Sul/ Guarani | - Dança de pertencimento social e cultural (jogo, ginástica; um exercício corporal de vitalidade); - Participam apenas homens, adultos ou crianças; - Em algumas regiões há a presença das mulheres; - Realizada em círculos no sentido anti-horário; o condutor orienta diferentes movimentos (saltos, giros, esquivas, entre outros); - Instrumentos: maracá, tambor, borduna, rabeca, violão; - Vestimenta: a própria roupa do cotidiano (camiseta, calça etc.). |

Fonte: Guimarães; Impolcetto, 2021, p. 45

A figura apresentada evidencia que, para os povos indígenas, as danças vão além de uma expressão artística e corporal, desempenhando um papel fundamental na preservação da identidade e no fortalecimento dos laços comunitários. “Deste modo, o ensino das práticas corporais deve estar pautado na própria cultura dos alunos, não se resumindo apenas ao gesto técnico com um fim em si mesmo” (Lima; Moura, 2022, p. 3).

Sintomaticamente, os preconceitos e estereótipos em relação às culturas indígenas são construções sociais enraizadas, que influenciam atitudes e comportamentos nas sociedades contemporâneas. Muitos preconceitos recorrentes

no Brasil foram originados pela própria historiografia sob a influência do etnocentrismo europeu o qual marcou por muito tempo a historiografia ocidental e, particularmente, a brasileira (Troquez, 2005 *apud* Mancini; Troquez, 2009, p. 185). Os autores mencionados destacam que, essa visão eurocêntrica contribuiu para a marginalização das culturas indígenas, relegando-as a um lugar de inferioridade na história.

Quanto aos estereótipos, segundo Oliveira (2003, p. 26 *apud* Macini; Troquez, 2009, p. 185), observa que eles são constituídos por “formas discursivas que tendem a generalizar características, vozes e imagens, traços comuns articulados estrategicamente”. Assim, narrativas históricas distorcidas e reducionistas perpetuaram preconceitos e criaram barreiras para o reconhecimento pleno das culturas indígenas enquanto patrimônio cultural legítimo.

Para Carioca (2021, p.18):

Sabe-se que o Brasil é um país em que o preconceito e a discriminação são estruturados sistematicamente na sociedade, fazendo parte do cotidiano das pessoas, e que nesse cenário, a desigualdade sociocultural foi construída e reforçada, através dos anos, a partir de um processo histórico, político e social do nosso país.

Sendo assim, as hostilidades não permanecem restritos ao campo acadêmico, mas também se manifestam no cotidiano, transpondo práticas sociais e discursos familiares. Nesse contexto, as ideias preconcebidas sobre os povos indígenas são transmitidas de geração em geração. O autor Shreiber (2021, p. 17) aborda em sua dissertação sua experiência com a temática, destacando expressões como "fica quieto senão o índio te pega", “não solte da minha mão se não o índio te leva”, “você está sem tomar banho, está cheirando à índio”.

Compreendemos através dessas práticas sociais exercidas no próprio seio familiar o desprezo colonial o quanto era abominável ser comparado à um indígena, o que reforça e corrobora para a manutenção do racismo e seus mecanismos sociais, que assim acabam por naturalizar a subalternidade e o ocultamento da violência sofrida ao longo da história pelos povos indígenas (SHREIBER, p. 17, 2021).

Nesse contexto, a implementação de uma educação para a diversidade é essencial como estratégia para desconstruir estereótipos e preconceitos. Tais práticas promovem o desenvolvimento de uma visão crítica entre os estudantes, e assim, contribuindo para o rompimento com perspectivas preconceituosas e a valorização da diversidade cultural.

3 PERCURSOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho de conclusão de curso está organizado em dois momentos: o primeiro consiste em uma pesquisa bibliográfica, no formato de revisão sistemática, de caráter descritivo e abordagem qualitativa dos dados angariados, realizada nas bases de dados Scielo, Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), CAPES e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); o segundo momento consiste na apresentação de uma experiência pedagógica realizada no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), mais especificamente no Núcleo de Educação Física, tendo como escola-campo o Colégio Universitário (COLUN) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), por meio de uma narrativa autobiográfica. Destaco que o PIBID desempenha um papel significativo no aprimoramento da formação docente, ao oferecer aos alunos bolsistas a oportunidade de vivenciar o cotidiano das escolas de Educação Básica, promovendo a integração entre a teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à pesquisa bibliográfica, segundo Gil (1991, p. 67), é “elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet”. Marconi e Lakatos (2003, p. 183) complementam “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”.

Em relação ao relato autobiográfico da experiência, “essa metodologia valoriza as experiências individuais e contribui para a humanização da pesquisa ao revelar a riqueza das minúcias sensoriais e poéticas das narrativas pessoais” (Silva; Poli, 2012 *apud* Filgueiras; Marques; Toledo, 2024).

Relato, então, não é somente o produto de um ato de contar, ele tem também o poder de produzir efeitos sobre aquilo que relata. É nesse poder de agir do relato que se baseia, aliás, as propostas de formação que se valem das histórias de vida, para dar início a processos de mudança e de desenvolvimento do sujeito (DELORY-MOMBERGER, 2012, p.529 *apud* ONÓFRIO, 2022)

Quanto aos objetivos metodológicos, foram adotados a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, pois, segundo Evêncio *et al* (2019), objetivo primordial é a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.

3.1 Revisão sistemática

Para a revisão sistemática foi realizado uma busca nas bases de dados mencionadas anteriormente, tendo como período de coleta de dados o mês de setembro de 2024. No que se refere aos critérios de inclusão foram utilizados estudos nacionais publicados recentemente nos últimos 5 anos, sendo publicados entre os anos de 2019 à 2024, disponibilizados de forma gratuita e online nos bancos de dados mencionados no tópico anterior, utilizando os seguintes descritores: Educação Física Escolar; Práticas Indígenas; Práticas Corporais indígenas; Práticas Culturais Indígenas (conforme o quadro 01 abaixo). Foram excluídos todos os artigos, teses e dissertações que não coincidiam com a temática e também todos os estudos anteriores ao ano de 2019.

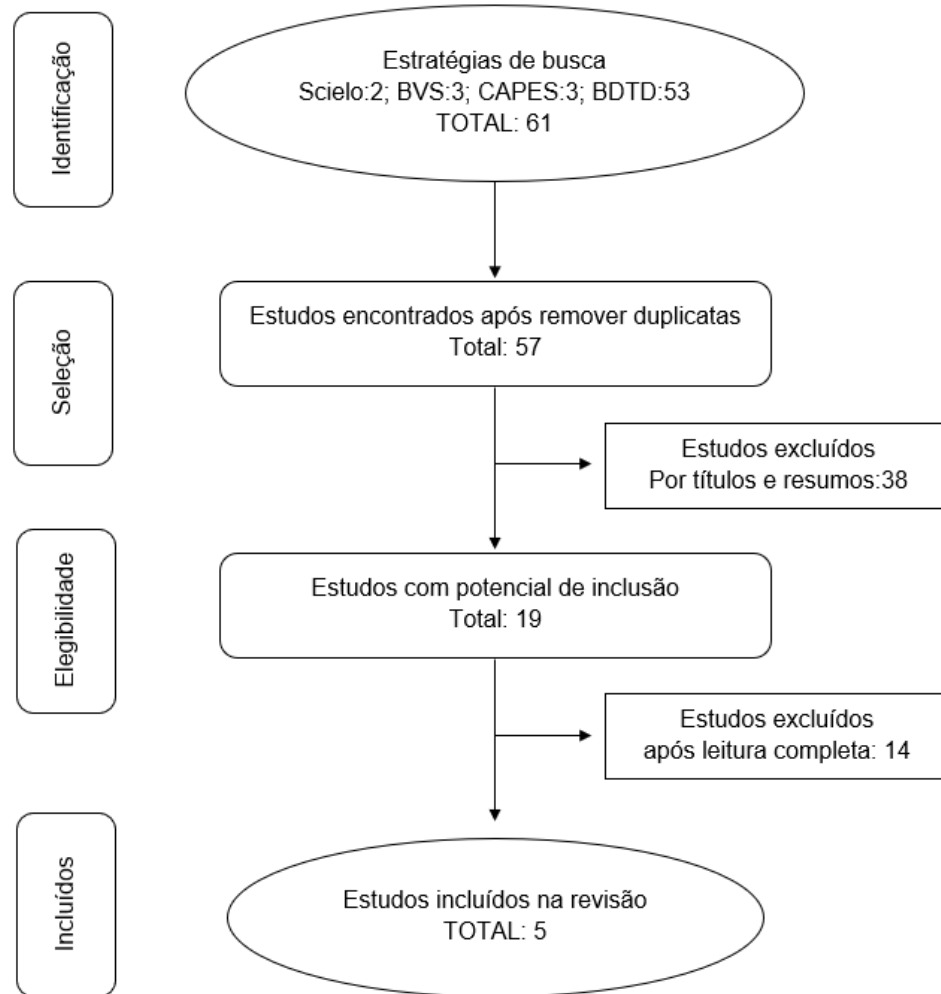
Quadro 1 – Sistematização das bases de dados e descritores utilizados na pesquisa.

| BASES DE DADOS | UTILIZAÇÃO DOS DESCRITORES |
|-----------------------|---|
| Scielo | Educação Física escolar <i>and</i> : Práticas Indígenas |
| BVS | Educação Física escolar <i>and</i> : Práticas Corporais Indígenas |
| BDTD | Educação Física escolar <i>and</i> : Práticas Corporais Indígenas or Práticas Culturais Indígenas |
| CAPES | Educação física escolar <i>and</i> : Práticas Corporais Indígenas |

Fonte: Elaborada pelo autor (2024).

Após os resultados obtidos através das buscas de dados, encontrou-se um total de 61 estudos, deste total foram encontrados na Scielo 2; BVS 3; BDTD 53; e CAPES 3. Após analisar e submeter aos critérios de inclusão e exclusão, foram selecionados um total de 5 estudos para esta revisão bibliográfica, sendo apenas um artigo e quatro dissertações, conforme a figura 03 abaixo.

Figura 3 – Fluxograma dos critérios de identificação, seleção, elegibilidade e inclusão dos estudos na revisão.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

3.2 Experiência pedagógica no PIBID

Este momento do estudo dispõe de uma abordagem qualitativa, enfatizando as experiências obtidas no PIBID, vinculado à UFMA, especificamente no subnúcleo de Educação Física, sob a coordenação da professora Doutora Silvana Martins de Araújo, responsável pela área. As atividades foram desenvolvidas no Colégio Universitário – COLUN/UFMA, tendo como supervisora a professora Doutora Patrícia Fortes de Almeida. Portanto, corresponde a um relato de experiência proveniente de intervenções pedagógicas com estudantes de 6º ano, considerando as interações ocorridas no próprio campo.

Conforme Daltro e Faria (2019, p. 235), o relato de experiência “Configura-se como uma narrativa que, simultaneamente, circunscreve experiência, lugar de fala e

seu tempo histórico, tudo isso articulado a um robusto arcabouço teórico, legitimador da experiência enquanto fenômeno científico”.

No Circuito de jogos e brincadeiras indígenas cada turma de 6º ano foi dividida em três grupos, totalizando nove equipes. A cada equipe, através de sorteio, foi atribuída uma comunidade indígena. Os grupos receberam material de apoio com informações importantes a respeito da comunidade, localização, população, características e uma brincadeira tradicional. Com isso, os grupos ficaram responsáveis por desenvolver uma apresentação dividida em duas etapas: 1ª: apresentação em forma de seminário do material; 2ª: demonstração brincadeira para as outras equipes. No capítulo subsequente, será apresentado os desdobramentos da intervenção.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo aborda a relação entre estudos sobre a inclusão das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar, destacando sua relevância para o desenvolvimento físico, cognitivo e social dos alunos. Inicialmente, serão discutidos os principais achados sobre o tema, explorando as contribuições de diferentes autores. Em seguida, será analisada minha experiência no PIBID, refletindo sobre os desafios e possibilidades da inserção dessas práticas no contexto escolar.

A partir dessa organização, pretende-se promover uma reflexão sobre as possibilidades de inserção das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar como estratégia para valorizar a diversidade cultural e desconstruir preconceitos. Assim, este capítulo busca não apenas apresentar um panorama sobre o tema, mas também fomentar um debate sobre a importância de uma educação mais dinâmica, plural e significativa.

4.1 Sobre a produção acadêmica relacionada à Educação Física Escolar e práticas corporais indígenas

A seguir, a organização dos estudos encontrados e selecionados. Conforme o quadro 2, abaixo:

Quadro 2 – Organização dos estudos a partir do autor, ano, tipo de trabalho, objetivo e conclusão do estudo.

| AUTOR/ANO | TIPO DE TRABALHO | OBJETIVO | CONCLUSÃO |
|-------------------------------------|------------------|--|--|
| CARIOCA, Crisller. (2021) | Dissertação | Compreender os desafios e possibilidades em trabalhar a história e cultura indígena nas aulas de Educação Física nas escolas estaduais do Município de Cáceres-MT. | A pesquisa evidenciou a importância da Educação Física na valorização das culturas indígenas e na efetivação da Lei 11.645/08, destacando práticas pedagógicas que rompem estereótipos e promovem respeito à diversidade, essencial para uma sociedade mais igualitária. |
| FELIPE, Dayvson <i>et al</i> (2024) | Artigo | Analisar a produção de artigos científicos publicados em periódicos nacionais referentes à inserção das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar. | Enfatiza a importância de integrar as práticas corporais indígenas na Educação Física escolar como uma forma de valorizar a cultura dos povos originários e enriquecer o processo educativo, promovendo uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural do Brasil. |
| REIS, Patricia. (2020) | Dissertação | Resgatar jogos, brinquedos e brincadeiras indígenas de etnias do Rio Negro no Amazonas como subsídio ao desenvolvimento de atividades na Educação Física como forma de | A pesquisa ressalta a relevância dos jogos, brinquedos e brincadeiras indígenas como elementos que integram valores culturais, históricos e educacionais, conectando |

| | | | |
|-----------------------------------|--------------------|--|---|
| | | <p>promover a interculturalidade e a sustentabilidade no ambiente escolar.</p> | <p>passado e presente. Identificaram-se 43 práticas lúdicas de diferentes etnias, agrupadas em categorias que abrangem dimensões motoras, culturais e sociais, aplicáveis no ensino da Educação Física.</p> |
| <p>ROZARIO, Claudemir. (2024)</p> | <p>Dissertação</p> | <p>Afirmar, através de um trabalho pedagógico focado na temática indígena, o potencial da Educação Física Escolar na qualificação das relações educativas escolares, de modo a oportunizar, como efeito, maior respeito, mais também maior aproximação e compreensão das diferenças no ambiente escolar.</p> | <p>A pesquisa conclui que a Educação Física pode ser um espaço efetivo para a valorização das culturas indígenas, superando a distância inicial entre alunos e a temática, principalmente por meio da vivência prática. A proposta pedagógica não deve se limitar a um conteúdo, mas promover a aproximação e o diálogo entre as diferenças culturais, revelando a humanidade comum. A vivência com a temática indígena proporcionou ao educador um aprofundamento na própria ancestralidade, reforçando a ideia de que a educação deve ser um processo de abertura e transformação constante, em busca de uma compreensão mais</p> |

| | | | |
|-----------------------------------|-------------|---|---|
| | | | ampla da diversidade e da humanidade. |
| SHREIBER, Clodoaldo. (2021) | Dissertação | Analisar a aplicabilidade de jogos e brincadeiras indígenas na disciplina de Educação Física no contexto escolar. | A pesquisa revelou avanços na percepção dos estudantes, embora o racismo, profundamente enraizado, não seja erradicado em curto prazo. A conclusão destaca a necessidade de políticas públicas mais abrangentes e de materiais pedagógicos que incentivem o reconhecimento da diversidade cultural e a desconstrução de preconceitos. |

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

De acordo com o quadro 2, Carioca (2021) em sua dissertação aborda a importância de incluir a temática indígena nas aulas de Educação Física, considerando a história e a cultura dos povos indígenas no Brasil e a Lei 11.645/08, que prevê sua inserção nos currículos escolares. A autora optou pela investigação qualitativa, delimitada como estudo exploratório devido à pandemia (2020-2021). Esse método foi escolhido para possibilitar o levantamento de dados bibliográficos e documentais, além da realização de entrevistas remotas com professores efetivos de Educação Física da rede estadual de ensino local, permitindo uma análise aprofundada do tema mesmo diante das restrições impostas pelo contexto pandêmico.

A autora utilizou um pequeno questionário com três questões, sendo a primeira questão “O que você pensa sobre a inclusão da história e cultura indígena na escola?”, a segunda questão “Você conhece a BNCC e como a Educação Física pode incluir nos seus conteúdos a história e cultura indígena?” e terceira “Como você trabalha ou trabalharia isso considerando em Cáceres a presença dos Chiquitanas?”. Ao enviar o

formulário para 18 professores de Educação Física ativos na rede Estadual, a autora obteve apenas 8 respostas.

Cabe ressaltar que um dos professores ainda estava se familiarizando com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, as respostas foram bastante positivas, com um consenso sobre a relevância da inclusão da história e cultura indígena nas aulas de Educação Física. Além disso, os professores destacaram conteúdos específicos, como o jogo, a dança e a luta, como práticas potenciais para a inserção dessa temática nas aulas, reconhecendo essas manifestações como formas ricas de representar e valorizar a cultura indígena dentro do currículo escolar.

De acordo com os autores Felipe et al (2024), a pesquisa analisa a produção científica sobre o tema, revelando uma escassez de artigos que discutam as práticas corporais indígenas, especialmente no âmbito da Educação Física. Entre 2011 e 2021, foram identificados apenas 16 artigos que abordam essa temática, dos quais apenas quatro tratam especificamente de conhecimentos relacionados à Educação Física escolar. Os autores destacam a necessidade de aprofundar as discussões sobre o tema, visando não apenas a inclusão das práticas corporais indígenas no currículo, mas também a desconstrução de estigmas associados a esses povos, que muitas vezes são reproduzidos nas narrativas colonialista da sociedade brasileira.

Em conclusão, o artigo enfatiza a importância de integrar as práticas corporais indígenas na Educação Física escolar como uma forma de valorizar a cultura dos povos originários e enriquecer o processo educativo, promovendo uma educação mais inclusiva e respeitosa com a diversidade cultural do Brasil.

De acordo com quadro 2, a autora Reis (2020) em sua dissertação aborda a importância de resgatar jogos e brincadeiras tradicionais indígenas como ferramenta pedagógica na Educação Física escolar. Desenvolveu-se no município de São Gabriel da Cachoeira, Amazonas, a pesquisa investigou práticas culturais de oito etnias indígenas da região, destacando o papel dessas atividades na promoção da interculturalidade e da sustentabilidade.

O estudo identificou e classificou 43 tipos de jogos e brincadeiras, integrando dimensões motoras, culturais e sociais, que podem enriquecer o currículo escolar. A pesquisa utilizou uma abordagem qualitativa, incluindo pesquisa-ação, análise de conteúdo e participação ativa de estudantes indígenas. Como resultado, foi criado um manual bilíngue contendo as brincadeiras, com adaptações para o contexto escolar,

valorizando saberes ancestrais e fortalecendo identidades culturais. Vale ressaltar que a aplicação dessas práticas pode romper paradigmas de um ensino centrado em valores ocidentais, propondo um diálogo entre o conhecimento tradicional indígena e as demandas contemporâneas da educação.

Rozário (2024) aborda, em sua dissertação, sua própria ancestralidade afro-brasileira e indígena, evidenciando o apagamento histórico das culturas desses povos. O trabalho busca compreender como a Educação Física pode valorizar as culturas indígenas, promovendo um ambiente escolar que respeite e integre as diversidades culturais. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de Campinas/SP com 30 alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. A abordagem metodológica foi qualitativa, utilizando revisão bibliográfica e práticas pedagógicas que incluíram jogos, brincadeiras e danças de matriz indígena.

Os encontros realizados ao longo da pesquisa mostraram que a Educação Física pode ser um espaço de afirmação e valorização das culturas indígenas, promovendo a partilha da humanidade comum entre diferentes culturas. A dissertação conclui que é fundamental integrar a temática indígena no currículo escolar, não apenas como um conteúdo isolado, mas como parte de um diálogo contínuo que respeite as diferenças e reconheça a diversidade cultural presente na sociedade brasileira. A proposta pedagógica resultante inclui uma Unidade Didática que visa fomentar o respeito e a valorização das culturas indígenas nas aulas de Educação Física.

A dissertação do autor Shreiber (2010), aborda a importância da educação para as relações étnico-raciais, focando na aplicabilidade de jogos e brincadeiras indígenas na disciplina de Educação Física, especialmente em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. A pesquisa busca responder à questão sobre como esses jogos podem ajudar a romper percepções racistas e promover a inclusão da cultura indígena no ambiente escolar.

A pesquisa foi desenvolvida através de uma abordagem qualitativa e etnográfica, envolvendo uma intervenção que permitiu observar as mudanças nas percepções dos alunos sobre a cultura indígena. Os resultados mostraram que inicialmente, as narrativas dos alunos eram estereotipadas e racistas, mas após a intervenção, houve um reconhecimento da violência e do racismo enfrentados pelos indígenas. Os jogos e brincadeiras indígenas foram efetivos para proporcionar novas

vivências e experiências, contribuindo para a desnaturalização da violência e da negação histórica da cultura indígena.

Schreiber (2010) conclui que a educação para as relações étnico-raciais deve ir além do espaço escolar, alcançando outros ambientes pedagógicos. A implementação da Lei 11.645/2008, que torna obrigatória a inclusão da história e cultura indígena no currículo escolar, é fundamental, mas ainda carece de práticas efetivas. O autor enfatiza a necessidade de uma educação que valorize a diversidade cultural e promova o respeito entre os povos, destacando que a representatividade curricular é um instrumento poderoso na luta contra o racismo e a opressão cultural.

Nesse contexto, após todos os resultados obtidos, destaca-se a relevância da inclusão da temática indígena nas aulas de Educação Física como um caminho para valorizar a diversidade cultural, romper estigmas históricos e promover a interculturalidade no ambiente escolar. As pesquisas analisadas apontam que a integração de jogos, danças e brincadeiras tradicionais indígenas pode enriquecer o currículo e contribuir para uma educação mais inclusiva e respeitosa, alinhada às diretrizes legais e aos valores de sustentabilidade e diversidade. Tais iniciativas reforçam o papel transformador da Educação Física na construção de uma sociedade mais equitativa e sensível às diferenças culturais.

4.2 Sobre a experiência no contexto do PIBID e o circuito de jogos indígenas

Na esteira das reflexões promovidas a partir da análise das produções oriundas da revisão, proponho apresentar uma experiência ocorrida no contexto do PIBID, que impactou decisivamente minhas compreensões acerca do lugar das culturas indígenas na formação docente em Educação Física.

Destaco que a participação no PIBID, mais especificamente no Edital CAPES 23/2022, proporcionou uma imersão aprofundada no cotidiano escolar, permitindo a aplicação de conhecimentos teóricos em práticas pedagógicas concretas. O primeiro contato com o programa ocorreu em uma reunião geral com todos os bolsistas e voluntários, conduzida pela coordenadora da área. Durante o encontro, ela questionou sobre as motivações que levaram cada participante a se inscrever no programa.

Diante de tantas respostas, cada uma carregada de objetivos e particularidades, refleti sobre minha própria trajetória e compartilhei minha motivação. O período pandêmico trouxe questionamentos profundos sobre minha relação com o

curso, gerando incertezas até mesmo em relação ao meu futuro profissional. O PIBID surgiu como uma oportunidade de reaproximação, um caminho para retomar meu vínculo com a área de atuação que escolhi. Acredito que, por meio das atividades proporcionadas pelo programa, poderia renovar meu interesse e compromisso com a profissão, resgatando a conexão com minha formação acadêmica e minhas aspirações.

Essas experiências foram fundamentais para compreender a dinâmica escolar e os desafios enfrentados pelos docentes no cotidiano. O diagnóstico do ambiente escolar permitiu uma análise profunda do contexto educacional, possibilitando a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes. As reuniões de estudo e planejamento proporcionaram momentos de reflexão e troca de conhecimentos, enriquecendo o processo de aprendizagem.

O acompanhamento das aulas e a participação ativa na rotina escolar fortaleceram minha percepção sobre a importância do planejamento e da flexibilidade na condução das atividades. Nesse contexto, no dia 25 de março de 2024, uma reunião com todos os integrantes do núcleo COLUN/UFMA, um momento essencial para nossa formação dentro do PIBID. Embora o conteúdo já tivesse sido ministrado conforme o planejamento do 1º Bimestre do ano letivo de 2024, a professora Patrícia Fortes considerou fundamental promover esse encontro. A decisão se deu após a análise das falas durante a aula ministrada, que revelou que, mesmo sem intenção, a abordagem adotada não contemplava de forma adequada a desconstrução dos preconceitos sobre o tema. Pelo contrário, as discussões seguiram uma perspectiva diferente, sem questionar criticamente os estereótipos e limitações com que essas manifestações culturais costumam ser tratadas no ambiente escolar.

Durante a explanação, a professora apresentou a história dessas manifestações culturais e nos levou a refletir sobre a forma limitada e folclorizada com que são abordadas no ambiente escolar (Anexo A). Essa discussão despertou uma preocupação tanto por parte da professora quanto dos membros do núcleo, pois ficou evidente a necessidade de ampliar os conteúdos trabalhados na Educação Física escolar e de desconstruir estereótipos e preconceitos enraizados.

Diante do exposto, a reunião proporcionou uma nova reflexão sobre o assunto, enfatizando a importância de uma abordagem mais crítica e contextualizada. Para complementar essa discussão, os slides utilizados pela supervisora da escola durante

sua apresentação serão disponibilizados em anexo, servindo como material de apoio para aprofundamento dos conceitos abordados.

As regências das aulas, foram realizadas em conformidade com o plano anual de ensino e alinhadas ao Projeto Político Pedagógico do Colun – UFMA, representando momentos desafiadores e, ao mesmo tempo, enriquecedores. Diante desse contexto, iniciou-se um processo de estudo e planejamento para a realização do circuito de práticas corporais indígenas, com o objetivo de proporcionar aos estudantes uma vivência mais autêntica e contextualizada sobre essas manifestações. Assim, no dia 12 de abril de 2024, foi realizada uma sequência de atividades pedagógicas com as turmas do 5º e 6º anos, voltada para a vivência e reflexão sobre práticas corporais indígenas. A escolha dessas turmas não foi arbitrária, mas sim alinhada ao planejamento pedagógico vigente, visto que a atividade fazia parte do processo avaliativo dos estudantes. Durante o evento, os bolsistas acompanharam e avaliaram as apresentações e a participação dos alunos, analisando o envolvimento e a compreensão do tema proposto. O objetivo era desconstruir essas percepções e promover uma compreensão mais ampla e respeitosa. O trabalho exigiu estudo e planejamento prévios para assegurar que os estudantes compreendessem o contexto atual dos povos indígenas, incluindo os desafios que ainda enfrentam, como preconceito e violência.

A organização das atividades ocorreu em etapas planejadas cuidadosamente para garantir o aprendizado e o respeito à temática. Além das reflexões propostas, o circuito também atende aos indicadores estabelecidos pela CAPES, que devem ser cumpridos ao longo do programa. Nesse contexto, destacam-se o Indicador 9, referente à criação de grupos de expressão étnico-racial, e o Indicador 12, que envolve a realização de oficinas e workshops, ambos em conformidade com as diretrizes do Edital 23/2022 (Anexo B).

1º. PASSO – ANÁLISE DO MATERIAL: Os estudantes receberam textos elaborados pela professora Patrícia Fortes sobre diferentes povos indígenas no Brasil, abordando sobre a comunidade, como localização, população, características e uma brincadeira tradicional. Com base nesse material, cada grupo extraiu as informações necessárias para confeccionar cartazes temáticos sobre o povo indígena sorteado, além de preparar o conteúdo para o seminário e, quando aplicável, organizar a prática de uma brincadeira ou jogo tradicional.

2º. PASSO – CONFECÇÃO DOS RECURSOS DIDÁTICOS: Os grupos produziram materiais e equipamentos necessários para a execução das brincadeiras e jogos no dia do circuito, valorizando a criatividade e a participação ativa no processo de construção do conhecimento.

3º. PASSO – REVISÃO: Antes da data escolhida do circuito, os alunos levaram os materiais produzidos até o momento para escola e os expuseram na quadra poliesportiva. Toda a equipe de bolsistas do Colun participou dessa ação, avaliando os materiais e fornecendo feedbacks sobre possíveis ajustes (Anexo C).

4º. PASSO – DIA DO CIRCUITO: As três turmas foram divididas em nove grupos, que participaram de uma programação organizada em três momentos na quadra poliesportiva da escola. Inicialmente, cada grupo apresentou os cartazes elaborados, destacando informações sobre o povo indígena, como localização, população, características culturais e desafios enfrentados. Em seguida, no segundo momento, cada grupo demonstrou o jogo ou brincadeira tradicional, destacando seus aspectos culturais e as regras para execução. Por fim, foi promovido um circuito interativo em que os grupos puderam experimentar as brincadeiras e jogos de outros povos indígenas, promovendo a troca de experiências e o aprendizado prático. A seguir, a programação do evento, conforme o quadro 3:

Quadro 3 – Programação do Evento sobre Jogos e Brincadeiras Indígenas

| ATIVIDADE | POVO INDÍGENA | TIPO (BRINCADEIRA/JOGO) |
|--|----------------------|------------------------------------|
| Abertura: Contação de História Indígena | Diversos povos | Narrativa oral |
| Abertura: Recital da Poesia Riquezas dos povos Indígenas | - | Narrativa oral |
| Apresentações e Vivência: Peikrã | Kayapó | Brincadeira |
| Apresentações e Vivência: Arco e Flecha | Manchineri | Jogo de oposição |
| Apresentações e Vivência: Adugo (Jogo da onça) | Bororo | Jogo de tabuleiro |

| | | |
|---|----------------------------------|------------------|
| Apresentações e Vivência: Curupira | Tikuna | Brincadeira |
| Apresentações e Vivência: Taku | Maori | Jogo de oposição |
| Apresentações e Vivência: Derruba Toco | Pataxó | Jogo de oposição |
| Apresentações e Vivência: Jikunahati (Futebol de Cabeça) | Haliti-Paresi | Jogo |
| Apresentações e Vivência: Rokrã | Povos do Médio Rio Negro (AM) | Jogo |

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

Diante do que foi relatado, foi possível observar e vivenciar os desafios, mas por outro lado, as oportunidades de inserir as práticas corporais indígenas na Educação Física escolar. Um momento decisivo na minha jornada responsável por ampliar o meu conhecimento e compreensão sobre tal importância.

As reuniões, os planejamentos e a execução do circuito proporcionaram uma vivência prática e autêntica, pois permitiram aos estudantes um contato direto com as culturas indígenas de uma forma respeitosa e contextualizada. A desconstrução de preconceitos e a valorização da diversidade cultural foram temas centrais, alinhando-se aos objetivos do TCC de analisar a presença da temática nas aulas de educação física, e assim a valorização da diversidade.

5 CONCLUSÃO

Este estudo teve como objetivo analisar as produções acadêmicas a respeito da presença das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar, buscando compreender as possibilidades de inserção das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar como estratégia para valorizar a diversidade cultural e desconstruir preconceitos. Para isso, adotaram-se dois momentos: sendo o primeiro, uma pesquisa bibliográfica, e o segundo constituiu na apresentação de uma experiência pedagógica realizada no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID).

Sendo assim, permitiu compreender as possibilidades e os desafios da inclusão de práticas corporais indígenas no âmbito da Educação Física escolar. Ao explorar o potencial transformador dessas práticas, evidenciou-se a importância de resgatar

saberes tradicionais, promovendo o diálogo intercultural e fortalecendo o respeito à diversidade cultural no ambiente educacional.

As discussões realizadas nos textos analisados na revisão sistemática, ressaltaram que as práticas corporais indígenas vão além da atividade física, atuando como ferramentas pedagógicas para desconstruir estigmas e valorizar identidades culturais. A implementação da Lei 11.645/08 e as diretrizes da BNCC representam marcos fundamentais para consolidar a presença dessas temáticas no currículo escolar, contribuindo para a formação integral dos alunos e para o enriquecimento de sua visão de mundo.

Na revisão realizada, foram identificados diversos achados, no entanto, de acordo com os critérios de exclusão, apenas cinco merecem destaque. E, embora sejam estudos de autores diferentes, há uma relação entre eles, pois todos apontam a importância da inclusão das práticas corporais indígenas na Educação Física escolar. A partir dessa revisão, foi possível perceber que, embora sejam evidentes os desafios, a falta de conhecimento, e a escassez de estudos sobre as práticas indígenas na área, é fundamental considerar que a integração da temática enriquece o currículo escolar.

No que se diz respeito do circuito de jogos e brincadeiras indígenas, observou-se uma contribuição significativa no processo de desconstrução de estereótipos acerca dos povos indígenas no ambiente escolar. A partir do conhecimento prévio dos estudantes e do desenvolvimento de uma consciência crítica por meio de estudos e vivências, novos saberes foram construídos, permitindo uma reflexão mais aprofundada sobre a realidade e os desafios enfrentados por esses povos.

Embora a revisão tenha destacado algumas iniciativas em particular, minha experiência no PIBID demonstrou que, quando bem planejadas, as intervenções pedagógicas são capazes de proporcionar aos alunos uma experiência inovadora, com aprendizagens novas, respeitosas e inclusivas, que podem colaborar e contribuir com a temática, além de respeitar e colocar em prática o que já é obrigatório. A experiência proporcionou uma reflexão profunda sobre como a Educação Física pode atuar como um instrumento de valorização da diversidade e transformação de atitudes preconceituosas, alinhando-se diretamente com os princípios de inclusão e respeito que norteiam a proposta deste trabalho.

Dessa forma, evidencia-se a necessidade de novos estudos de caráter interventivo sobre o ensino das práticas corporais indígenas, de modo a identificar os

desafios enfrentados pelos professores na abordagem dessa temática em sala de aula. Embora a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contemple sua inclusão, ainda é evidente a necessidade de avanços para que essas práticas sejam devidamente valorizadas. Afinal, sua relevância transcende o desenvolvimento físico, abrangendo também aspectos culturais fundamentais para a formação integral dos alunos e para a promoção do respeito à diversidade em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Arthur José; SUASSUNA, Dulce Maria. Práticas corporais, sentidos e significado: uma análise dos jogos dos povos indígenas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 04, p. 53-71, outubro/dezembro de 2010.
- ANGELO, Maria et al. Pedagogia indígena em jogos e brincadeiras na busca de um ensino diferenciado nas escolas indígenas. **Revista Eletrônica Casa de Makunaima**, v. 6, n.1, 2024.
- BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.
- CARIOCA, Crisller Cristina. **História e cultura indígena: perspectivas e possibilidades para as aulas de educação física na cidade de Cáceres-MT**. 2021.
- DALTRO, Mônica; FARIA, Anna. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v.19, n.1, p. 223-237, 2019.
- EVÊNCIO, Kátia, et al. Dos Tipos de Conhecimento às Pesquisas Qualitativas em Educação; **Id on Line Rev. Multidisciplinar e de Psicologia** V.13, N. 47, p. 440-452, outubro/2019.
- FELIPE, Dayvson. Et al. PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: Uma análise sobre a produção científica em periódicos nacionais. **Revista Pensar a Prática**. 2024, v. 27: e.75939
- FILGUEIRAS, Isabel; MARQUES, Bruna; TOLEDO, Renata. Narrativas autobiográficas na formação de professores-pesquisadores qualitativos na Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. **Dialogia**, São Paulo, n. 49, p.1-15, 2024.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- GUIMARÃES, Denise; IMPOLCETTO, Fernanda. Danças indígenas na educação física escolar: Elaboração de material didático em formato de aplicativo. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 25, n. 2, p.35-52, mai./ ago., 2021.
- JESUS, Tatiany. **Proposta didática para o ensino de jogos e brincadeiras indígenas no ensino fundamental**. Paraná, 2022.

KAYAPÓ, Edson; BRITO, Tamires. A pluralidade étnico-cultural indígena no Brasil: o que a escola tem a ver com isso? **Mneme Revista de humanidades**, v.15, n. 35, p. 35-68, jul./dez. 2014.

LIMA, George. MOURA, Diego. REFLEXÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO DA HUKA-HUKA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: Uma revisão integrativa. **Prática Docente**, v. 7, n. 1, e019, jan/abr 2022.

MACIEL, João Paulo. TRANSFORMAÇÕES DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL: Entrelaçando os relatos de experiência a uma revisão sistemática de literatura. **Revista Educação Pública**, v.21, nº26, 13 de julho de 2021.

MACINI, Ana Paula; TROQUEZ, Marta. DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS: Apontamentos em prol de uma prática educativa comprometida eticamente com a temática indígena. **Tellus**, n. 16, p. 181-206, jan./jun. 2009.

MARCON, Telmo. Educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural no contexto das políticas de ações afirmativas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 13, n. 1, p. 97-118, jan./jun. 2010.

MARCONI, Marina; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. **Editora Atlas**, 2003.

MOREIRA, Luiza; PERES, Juliana. Atividades culturais indígenas na educação física escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, p.83-93, mar. 2019.

ONÓFRIO, Roberto. A narrativa autobiográfica na formação docente. **Cadernos da Pedagogia**, v.16, n. 36, p. 84-94, 2022.

PEREIRA, Arliene. PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS: Jogos, brincadeiras e lutas para a implementação da Lei nº 11.645/08 na Educação Física Escolar. **Aliás**, 2021.

PEREIRA, Arliene; SOUZA, Symon. 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, Maria. Experiências de intervenção pedagógica na educação física escolar. 1ª ed. Goiânia: **Editora Espaço Acadêmico**, 2018.

PINTO, Arliene; GOMES, Daniel; RANGEL, João Paulo. Educação física e implementação da lei 11.645/08 através de brincadeiras e esportes indígenas. **REVASF**, Petrolina-Pernambuco, vol.14, n. 35, p. D23 01-19, 2024.

REIS, Patricia. **Interculturalidade e sustentabilidade: Jogos e brincadeiras indígenas na educação física escolar**. 2020.

ROSARIO, Luís; DARIDO, Suraya. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v.11, n.3, p.167-178, set./dez., 2005.

ROZARIO, Claudemir. **Encontros com as diferenças e a partilha do comum na Educação física escolar a partir da temática indígenas “somos todos indígenas”**, 2024

SHREIBER, Clodoaldo. **JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: Desafios e perspectivas nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2021.

SOARES, Carmen. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Rev. paul. Educ. Fis.**, São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996.

TENÓRIO, Jederson; SILVA, Cinthia. As práticas corporais indígenas como conteúdo da educação física escolar. **Rev. Teoria e Prática da Educação**. v.17, n. 1, p. 81-91, jan/abril 2014.

ZANGUINE, Kauana; ALBUQUERQUE, Luiz Henrique; ARAÚJO, Mauren. A implementação de elementos da cultura dos povos originários nas aulas de educação física. **Editara realize**. 2023

ANEXO I – SLIDES “UMA INTRODUÇÃO PARA A ABORDAGEM DOS JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS NA ESCOLA”



A Lei nº 11.645/08

estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da rede de ensino a **obrigatoriedade** da temática "História e cultura afro-brasileira e indígena".
"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se **obrigatório** o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

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



Alguns
conceitos
importantes






ÍNDIO
INDÍGENA
TRIBOS
POVOS
INDÍGENAS

Índio – o termo provém de um equívoco: o fato de os colonizadores europeus, em sua chegada ao continente americano – julgarem ter chegado na Índia.

E com isso, estenderem de forma genérica a denominação para todos os habitantes que encontraram vivendo nesse território.



| | |
|---|---|
| <p>INDÍGENA: Em dicionários de língua portuguesa: “nativo, pessoa natural do lugar ou do país em que habita”.</p> <p>Apesar de parecer mais correta do que o termo índios, é importante destacar que também se trata de uma categoria trazida de fora, isto é, pelo colonizador ou não indígena.</p> |  <p>Antes da chegada dos europeus, a população nativa <u>não tinha um nome para designar-se como coletivo. Cada povo ou etnia tinha sua própria denominação, que a distinguia das demais.</u></p> |
| <p>INDÍOS OU INDÍGENAS?</p> | <p>Principalmente na Bolívia, Venezuela e Argentina rejeitam as categorias índios e indígenas, reivindicando-se a denominação, povos originários ou nações originárias;</p> <p>Mas no no Brasil houve uma reapropriação ou resignificação dos nomes genéricos que, ao longo da história do país, tiveram sentido pejorativo e foram associados a modos de vida pouco “civilizados”.</p> |
|  <p>O movimento indígena - surgido na década de 1970</p> | <p>decidiu que era importante manter, aceitar e promover as denominações genéricas como forma de fortalecimento da identidade conjunta e de união na luta por direitos comuns.</p> <p>Mas é importante não perder de vista <u>as diferenças entre as etnias</u>: de organização social, economia, sistema de crenças, religiosidades.</p> |
| <p>TRIBO</p>  | <p>Tribo designa um tipo de organização social associado ao nomadismo e a um tipo de chefia que possui prestígio e consegue mobilizar pessoas principalmente a partir da guerra ou com finalidades específicas, mas não possui poder permanente (Fausto, 2000).</p> <p>NEM TODOS OS POVOS ANTES DA COLONIZAÇÃO EUROPÉIA ESTAVAM ORGANIZADOS EM TRIBOS. HAVIA SISTEMAS MAIS COMPLEXOS COMO O CACICADO.</p> |

O conceito genérico de **TRIBO**, portanto, é **inadequado** para analisar todas as formas de organização política indígena, sendo mais correto o uso do conceito de **etnia ou povo indígena**.

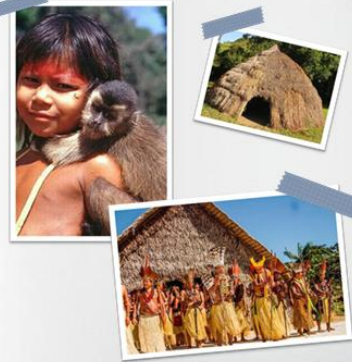
QUEM PODE SER CHAMADO INDÍGEA?
COMO A GENTE SABE QUEM É INDÍGENA?



PARA RESPONDER AS VEZES
NOS BASEAMOS NESTAS
IDEIAS:

- **traços físicos** (por exemplo, ter cabelo preto e liso, e pouco pelo no corpo);
- **culturais** (como falar uma língua indígena, utilizar "roupa de índio" e não utilizar tecnologia ocidental);
- **hábitat** (viver na floresta);

✘ ESTERIÓTIPOS



ESTERIÓTIPO:

Formar uma ideia generalizada, preconcebida e redutora sobre; Conferir ou adquirir uma imagem fixa e generalizada com as características consideradas **típicas**.

ESTERIÓTIPO É
PRECONHEITO.



AS AULAS DE
EDUCAÇÃO FÍSICA
TAMBÉM SÃO O LUGAR
PARA **DESCONSTRUIR**
PRECONCEITOS.

OUTROS PRECONCEITOS
QUE PRECISAMOS DESCONSTRUIR

✘ Os índios estão acabando

✓ A colonização do Brasil - enormes perdas populacionais - doenças e conflitos - Guerras, expedições para a captura de escravos, epidemias e a fome dizimaram os povos indígenas;

✓ Estado - assimilar os indígenas à sociedade brasileira - os indígenas como uma categoria transitória - que mereceria proteção do Estado até que eles adquirissem os "hábitos e costumes dos brasileiros";



Constituição Federal de 1988 - garante aos povos indígenas o direito de manter suas formas de organização social, costumes e tradições diferenciadas;



os povos indígenas também têm modos específicos de ressignificar o que apreendem da sociedade brasileira. O uso de roupas e aparatos tecnológicos, ou o simples fato de utilizarem energia elétrica não constituem indícios de que os índios estão acabando.

OUTROS PRECONCEITOS QUE PRECISAMOS DESCONSTRUIR

✘ O índio verdadeiro é aquele que vive pelado na floresta



Toda cultura é dinâmica. Não existe cultura imóvel. Nem a nossa, nem a dos povos indígenas. Em outras palavras, a identidade cultural de um povo não se constrói numa situação de isolamento.



Ao contrário, adquire sua forma quando confrontada com povos ou grupos diferentes, razão pela qual irá se modificar e transformar.



A identidade cultural deve ser entendida não como algo natural;



Diversos povos indígenas situados no território brasileiro negociam e se articulam com grupos indígenas e não indígenas dentro e fora dele, renovando e ressignificando aspectos culturais e tradições que lhes são próprios, de acordo com seus interesses e sua visão de mundo – na luta por direitos.

OUTROS PRECONCEITOS QUE PRECISAMOS DESCONSTRUIR

✘ Os índios falam tupi guarani, vivem em ocas e cultuam Tupã



Assim como não há um índio genérico, mas muitas etnias indígenas distintas, também não há apenas uma língua indígena;



Não existem línguas mais pobres ou mais ricas; línguas com poucas palavras ou com vocabulário extenso; línguas sem gramática, ou com gramática simples, em oposição a línguas com gramáticas complexas; ou língua com sons esquisitos e outras com sons normais.

✘ Os índios são preguiçosos e primitivos



Conhecemos as culturas indígenas e olhamos para elas com olhos da “nossa cultura”. Olhos acostumados com o capitalismo, o lucro, a acumulação, o desenvolvimento (este entendido à luz da tecnologia ocidental e desconsiderando outras de suas formas e concepções);

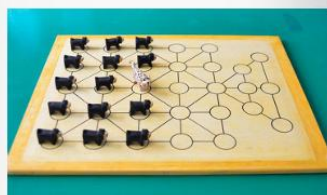


Por essa razão, é muito difícil observarmos uma sociedade que se contenta com os bens que possui e não trabalha exaustivamente para acumular outros ou fazer com que outros os acumulem para si.



“A brincadeira aparece como a atividade que permite a criança a apropriação de códigos culturais e o seu o seu papel na socialização... Encaramos a socialização como o conjunto de processos que permitem à criança se integrar ao “socius” que a cerca, assimilando seus códigos, o que lhe permite instaurar uma comunicação com outros membros da sociedade, tanto no plano verbal como não verbal.” (p.61-62)

JOGO DA ONÇA (ou adugo)



✓ O Jogo da onça ou adugo (onça, na língua do povo indígena Bororo) é um jogo de tabuleiro de origem indígena brasileiro jogado no chão, também conhecido como "adugo." Possui grande semelhança com o jogo nepalês Bagha-Chall e com o antigo jogo da Puma, de origem inca;

✓ Os povos Bororo (com autodenominação "Boe") no Mato Grosso, Manchineri no Acre, e os Guaranis, em São Paulo jogaram este jogo no passado, antes mesmo da colonização portuguesa fazer contato com não indígenas.

Porque ensinar jogos e brincadeiras indígenas na escola?

- ✓ Quais os códigos culturais indígenas estão sendo ensinados através dos jogos e brincadeiras abordadas?
- ✓ Nós temos consciência desses códigos culturais?
- ✓ De que tipo de socialização estes códigos culturais indígenas estão nos falando? O que eles nos ensinam?
- ✓ O que estes jogos e brincadeiras nos comunicam sobre os povos indígenas?

ARRANCA MANDIOCA (ou "TATU")



As crianças Guarani de São Paulo e do Espírito Santo dão esse nome para a brincadeira porque ela lembra o jeito como a mandioca é colhida. Já as Xavante a chamam de "tatu".

- ✓ Funciona assim: uma criança abraça o tronco de uma árvore com força, para não soltar. Depois, outras crianças vão se abraçando, uma a uma, por cima da primeira;
- ✓ O primeiro passo é escolher o coletor ou coletora de mandioca, que vai, literalmente, puxar uma criança por vez até conseguir chegar na primeira que abraçou o tronco da árvore. Cada "mandioca" puxada deverá ajudar a coletora a soltar mais mandiocas para alcançarem o objetivo.



ANEXO II - INDICADORES ESTABELECIDOS PELA CAPES

COLÉGIO UNIVERSITÁRIO

UNIVERSIDADE
FEDERAL DO
MARANHÃO

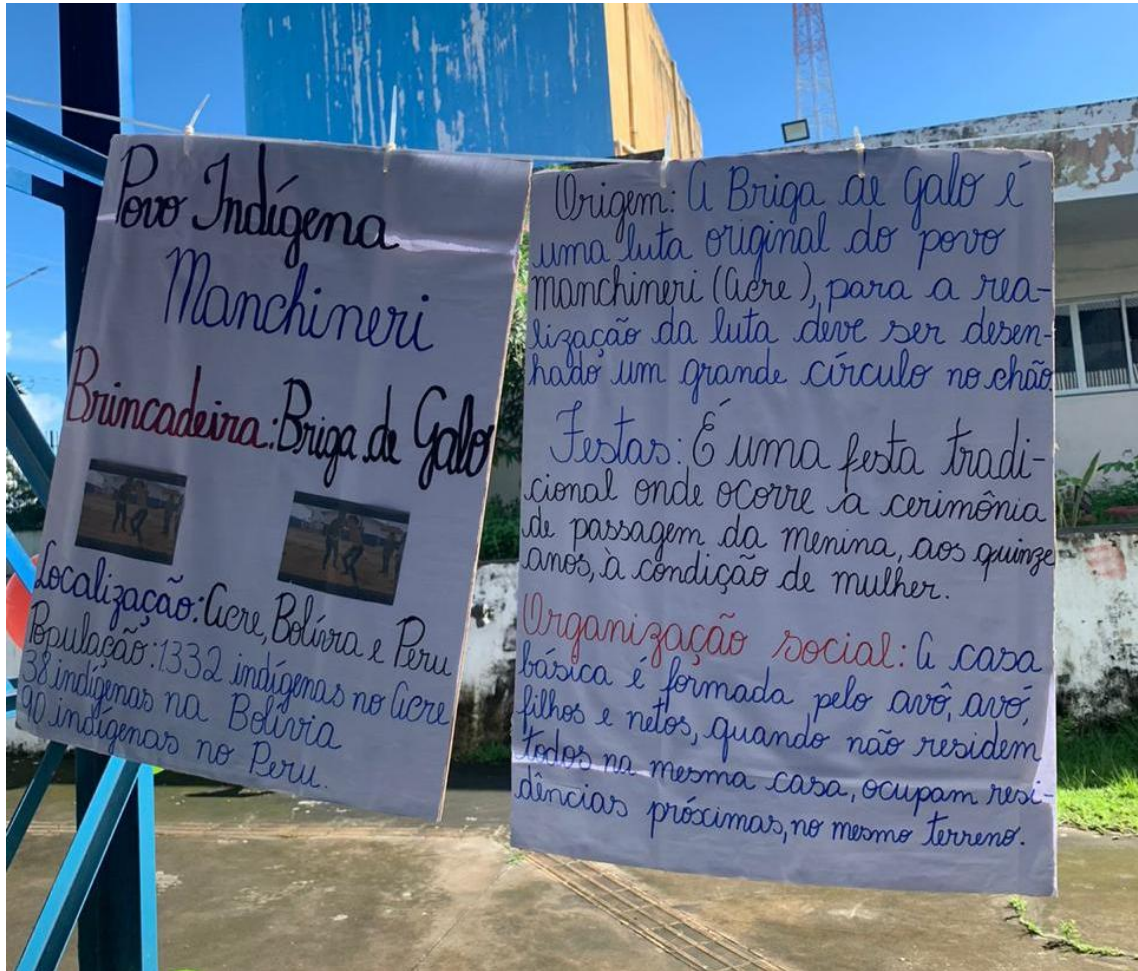
PLANEJAMENTO – PIBID /COLUN - 2023

| | |
|---|---|
| Indicador 1. Encontro inicial de bolsistas | |
| Indicador 2. Diagnóstico estrutural e pedagógico da escola | Aplicação de instrumento para realizar um diagnóstico escolar sobre aspectos estruturais, pedagógicos, organizacionais e administrativos da escola, além de registros fotográficos e entrevistas com a equipe pedagógica da escola. |
| Indicador 3. Elaboração de manuais e roteiros | Elaboração de roteiro para confecção de equipamentos para a prática de jogos esportivos alternativos nacionais e internacionais com manual explicativo sobre a prática de cada uma das modalidades (Sepak Takraw, Zaccarobol, Cornhole, Goubak, Spikebol , entre outros). Esta atividade também está relacionada aos indicadores 4 e 5. |
| Indicador 4. Atividades esportivas | Planejamento e realização da XXII Olimpocolun (Olimpiadas esportivas do Colun) com estudantes do ensino fundamental. |
| Indicador 5. Desenvolvimento, testagem e aplicação de material didático | |
| Indicador 6. Grupo de estudo | Reuniões semanais com coordenação, supervisão e Atividades /as |
| Indicador 7. Reuniões de Planejamento | Reuniões semanais de planejamento no Colun . |
| Indicador 8. Atividades literárias e culturais | Edição, roteiro e produção de curtas com aparelho celular sobre temáticas da diversidade étnico-racial, de gênero e sexualidade no contexto da Educação física. |
| Indicador 9. Criação de grupo de Expressão étnico-racial | Rodas de conversa sobre temas da diversidade étnico-racial, de gênero e sexualidade na Educação física (o combate ao racismo e lgbtqia no esporte, diversidade de gênero, assédio moral, diversidade étnica e práticas corporais, corpo, imagem e consumo). Esta atividade também está relacionada ao indicador 12. |
| Indicador 10. Estimulo à produção de conhecimento matemático | Realização de Gincana interdisciplinar com provas e desafios lúdicos que contemplam temas da cultura corporal relacionados à conhecimentos matemáticos (Corrida da matemática - estafeta, Jogos de raciocínio lógico, provas e desafios lúdicos sobre proporção, pesos, quantidade, entre outros). |
| Indicador 11. Organização de momentos sociológicos e filosóficos | Palestras com convidados/as sobre violência no esporte (futebol), corpo e cultura de consumo. |
| Indicador 12. Oficinas e Workshop | |

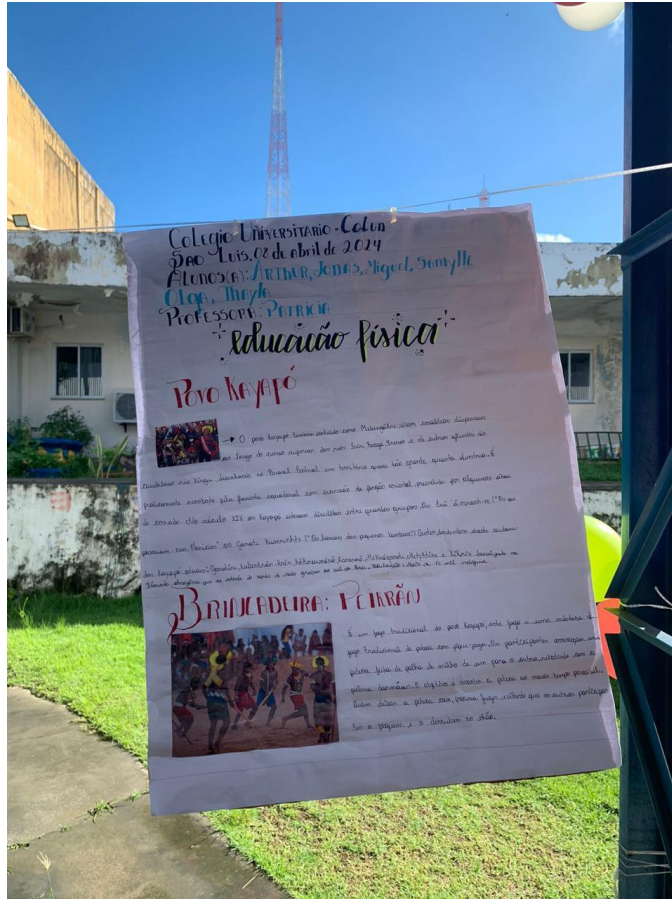


| | |
|--|--|
| | <p>Minicurso sobre Diário de campo, elaboração e instrumento de formação docente (com bolsistas <u>Pibid</u>)</p> <p>Realização de minicurso “Filme de bolso” sobre a produção audiovisual, edição, roteiro e produção de curtas com aparelho celular (com estudantes do <u>Colun</u>)</p> <p>Oficina sobre Produção de artigo científico (<u>com bolsistas Pibid</u>)</p> |
| Indicador 13. Organização de cinema na escola | Mostra e debate dos “Filmes de Bolso” produzidos por estudantes sobre temáticas da Educação física, diversidade étnico-racial, de gênero, e sexualidade. Esta atividade está relacionada a meta 9 e 10. |
| Indicador 14. Reuniões do núcleo Educação física / Campus São Luís | Uma reunião mensal entre a coordenação e equipe de supervisoras. |
| Indicador 15. Apresentação de trabalhos em eventos científicos locais, regionais e nacionais | Elaboração de trabalhos para apresentação no IX ENALIC modalidade híbrida. |
| Indicador 16. Realização de Seminário Institucional de iniciação à docência | Participação no SEMID com elaboração e apresentação de trabalhos com temática das experiências realizadas. |
| Indicador 17. <u>Desenvolvimento</u> de página do subprojeto na internet | Alimentar com informações do <u>Pibid/Colun</u> o Instagram do <u>Pibid</u> EF. |

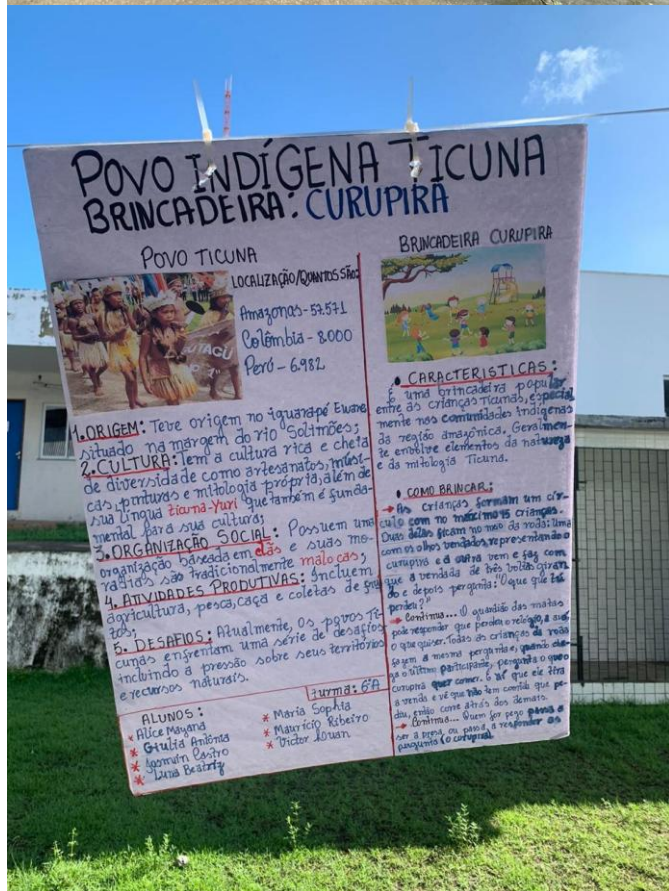
ANEXO III – MATERIAIS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS



Fonte: Acervo do autor (2024)



Fonte: Acervo do autor (2024)



Fonte: Acervo do autor (2024)