

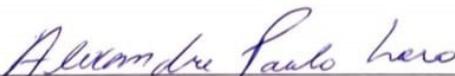
JOICE BATISTA

**JOGOS TRADICIONAIS INDÍGENAS KAINGANG NA ESCOLA
INDÍGENA CACIQUE VANHKRE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 19/07/2023.

BANCA EXAMINADORA



Dr. Alexandre Paulo Loro – UFFS
Orientador



Dra. Marilda Merência Rodrigues – UFFS
Avaliadora



Dra. Cláudia Aparecida dos Santos - UFFS
Avaliadora

JOGOS TRADICIONAIS INDÍGENAS KAINGANG NA ESCOLA INDÍGENA CACIQUE VANHKRE

Joice Batista¹
Alexandre Paulo Loro²

RESUMO

Os jogos tradicionais indígenas Kaingang têm sido um tema desafiador para os professores da Escola Indígena Cacique Vanhkre, localizada na aldeia sede da Terra Indígena Xapecó, município de Ipuçu-SC. O presente estudo objetiva identificar quais são os jogos tradicionais indígenas da cultura Kaingang existentes no currículo escolar e na prática docente. Para isto, metodologicamente, procuramos identifica-los no Projeto Político Pedagógico da escola, além de diários e planos de aulas dos professores de dois Componentes Curriculares (Educação Física e Artes). Com as análises efetuadas, constatamos que os jogos tradicionais kaingang estão contemplados no currículo escolar e no Projeto Político Pedagógico, com características cerimoniais e de guerra. Entretanto, estes jogos são praticados esporadicamente, como na Semana Cultural Indígena. Concluímos que o currículo escolar se torna empobrecido quando não valoriza a cultura tradicional. Para o desenvolvimento de jogos tradicionais kaingang, em uma perspectiva interdisciplinar e intercultural, faz-se necessário garantir o ensino desses temas, conforme previstos na Base Nacional Comum Curricular, além de estarem referenciados no Projeto Político Pedagógico da escola.

Palavras-chave: Jogos tradicionais; Indígena; kaingang; Escola.

1 INTRODUÇÃO

Em 2021 tive contato com o Componente Curricular Optativo “Ensino de Educação Física: Conteúdo e Metodologia”, no Curso de Pedagogia, na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus de Chapecó. O Componente Curricular, ao trazer temas que abordavam os jogos tradicionais indígenas, motivou-me a olhar mais atentamente para o currículo escolar indígena Kaingang. Concomitantemente, senti a necessidade de saber como a escola aborda os jogos tradicionais indígenas Kaingang na construção do currículo.

Durante o meu processo formativo tive aproximação com algumas literaturas sobre a temática (NEIRA, 2018; GRANDO, 2016, 2014; ALMEIDA, 2010; FERREIRA; VINHA, 2011). Ao realizar as leituras me despertou a curiosidade em saber se na escola em que estudei (Escola Indígena Cacique Vanhkre) abordava em seu currículo e no Projeto Político Pedagógico (PPP) os jogos tradicionais indígenas. Então comecei a selecionar mais artigos, livros e teses sobre o tema. Concomitante ao

¹ Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: batistajoice5@gmail.com.

² Prof. Dr. Orientador. Universidade Federal da Fronteira Sul. E-mail: alexandre.loro@uffs.edu.br.

aprofundamento sobre jogos tradicionais senti a necessidade de me aprofundar sobre assuntos relacionados à educação intercultural e interdisciplinar.

As motivações para realizar este estudo surgiram, primeiramente, por ser indígena Kaingang, da Terra Indígena Xapecó, localizada no município de Ipuçu-SC, e por ter nascido e vivido neste lugar. Desde as minhas primeiras memórias na escola indígena que estudei, Escola Indígena Cacique Vanhkre, lembro-me de quando eram propostas pelos meus professores de Educação Física e Artes experiências de jogos tradicionais³ ou populares⁴ (LAVEGA, 2000) da cultura indígena como: peteca, arrancar mandioca, arco e flecha, corrida do saci, entre outros.

Também não posso deixar de destacar as minhas memórias do ambiente extraescolar. Recordo dos jogos que meu pai me ensinou pela oralidade: jogo da onça, zarabatana, entre outros, os quais brincava em frente à minha casa, junto com outras crianças. Enfatizo que a representatividade que os jogos tradicionais indígenas têm para a nossa cultura, bem como as características lúdicas, apresentadas nos mitos e ritos, os quais fazem parte de nossa identidade cultural, além dos valores que são transmitidos ao nosso grupo social. Isto significa que os jogos têm características cerimoniais presentes em rituais, como para os deuses, em pedido de fertilidade, chuva, alimentos, saúde, condicionamento físico, sucesso na guerra, entre outros, com os objetivos de preparação do/a jovem para a vida adulta, a socialização, a cooperação e/ou a formação de guerreiros (FERREIRA, 2012, p. 66).

Como acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia e futura professora, senti-me provocada a pesquisar sobre a presença ou inexistência de jogos tradicionais Kaingang no currículo e nos planejamentos dos docentes das disciplinas de Educação Física e Artes, da escola indígena onde estudei, além de estabelecer uma aproximação sobre a ação pedagógica docente e o currículo escolar, principalmente após a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), documento de caráter normativo que agrupou distintas áreas do conhecimento.

Ante ao exposto, chegamos ao seguinte problema de pesquisa: como a Escola Indígena Cacique Vanhkre e os professores das disciplinas de Educação Física e Artes abordam nos documentos e planejamentos o tema jogos tradicionais indígenas da cultura Kaingang? Concomitante ao problema central de pesquisa, tentaremos responder às seguintes perguntas: 1) é proposto no currículo escolar indígena a prática de jogos tradicionais kaingang? 2) são propostos jogos de outras culturas? e 3) na confirmação da presença de jogos tradicionais da cultura kaingang, quais são suas principais características?

Temos como objetivo geral, portanto, reconhecer a presença e a abordagem dos jogos tradicionais da cultura Kaingang na Escola Indígena Cacique Vanhkre, de Ipuçu-SC, Terra Indígena Xapecó, presentes nos documentos e na ação pedagógica descrita pelos docentes. Como objetivos específicos do estudo almejamos: identificar quais jogos da cultura Kaingang estão sendo desenvolvidos/trabalhados pelos docentes em uma turma dos anos iniciais; detectar a partir das ações pedagógicas docentes descritas, a relação do conteúdo com a prática dos jogos indígenas Kaingang; e analisar como os jogos indígenas Kaingang estão sendo correlacionados às proposições interculturais. Para fundamentar o estudo, buscamos subsídios em referenciais teóricos alicerçados nos conceitos de interculturalidade e interdisciplinaridade na escola e nos jogos tradicionais indígenas Kaingang, os quais veremos a seguir.

³ Jogos tradicionais - Representativo, uma atividade cultural própria de determinada etnia.

⁴ Jogos populares - Quando há um processo de transição de uma cultura para outra.

2 INTERCULTURALIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE NA ESCOLA INDÍGENA

Como indígena, tive a necessidade de mudar para uma sociedade diferente para estudar em uma universidade e adquirir outros conhecimentos. Esta adaptação permitiu potencializar os meus interesses e conhecimentos ao viver em um ambiente de múltiplas culturas. Quando se fala em interculturalidade, pensamos logo no fato que duas ou mais culturas estão relacionadas. Entretanto, ressalta-se que, para as comunidades indígenas, a presença colonialista sempre está em imposição. Sobre este assunto, Laraia (2001, p. 18) afirma que a diversidade é o resultado da desigualdade de estágios existentes no processo de evolução “Assim, uma das tarefas da antropologia seria a de estabelecer, grosso modo, uma escala de civilização, simplesmente colocando as nações europeias em um dos extremos da série e em outras tribos selvagens, dispendo o resto da humanidade entre dois limites.

No entanto, para uma escola indígena esses dois extremos estão postos: ou estuda-se conhecimentos da sua cultura ou estuda assuntos colonialistas. As famílias indígenas são influenciadas a escolherem a colonialidade como opção, pois desejam que seus filhos tenham mais “chances” na vida. Como afirma Laraia (2001), inspirado nas ideias de Taylor, a diversidade é um resultado da desigualdade, visto que, na maioria das vezes, a imposição da cultura do “outro” (a mais predominante) tem força sobre os ditos “selvagens”.

Para mim, enquanto indígena, alguns conceitos foram alargados, dentre eles, o conceito de cultura, pois dialogar sobre esse tema é necessário para entender como se constitui o sujeito, bem como o trabalho pedagógico na escola indígena. Para Laraia (2001), culturas são sistemas (de padrões de comportamento socialmente transmitidos) que servem para adaptar as comunidades humanas aos seus embasamentos biológicos. A cultura pode ser entendida como identidade, reconhecimento do protagonismo dos povos indígenas ou um conjunto de costumes e tradições, que vem sofrendo por mudanças e adaptações. Assim, a cultura faz parte da construção do sujeito, da construção da comunidade e da construção da própria escola, bem como na construção do seu currículo e Projeto Político Pedagógico. Nesse sentido, dialogar com as variadas culturas que estamos imersos é fundamental, uma vez que elas nos ajudam a aprender modos de vidas, econômicos e tecnológicos, cuidando para não apagar a identidade do outro, o que tem sido controverso e difícil, uma vez que a cultura do outro geralmente é imposta como a mais importante.

Ante o exposto, o debate sobre interculturalidade precisa avançar no contexto escolar indígena, pois a temática ainda foi devidamente apropriada pela comunidade. Tal nomenclatura geralmente aparece nas pautas de reivindicações indígenas e em documentos oficiais do Ministério da Educação, principalmente com os movimentos indígenas nos anos 90. Neste contexto, emerge a proposta de defesa de uma educação específica e diferenciada, a qual foi incorporada pelo Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas / RCNEI (BRASIL/MEC, 1998), com o intuito de reconhecer os direitos indígenas na Constituição de 1988 (BRASIL, 1988).

Um documento que cita essa nomenclatura é o Parecer CNE/CEB nº14/1999, aprovado em 14 de setembro de 1999, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Neste documento está previsto que a escola poderá garantir o acesso ao conhecimento sem negar suas especificidades culturais e suas identidades, sendo a interculturalidade “praticada”, adequando-se a vivência com determinados grupos sociais.

Sobre esse assunto, Lopez (2009) enfatiza que é necessário o debate sobre interculturalidade no entorno das discussões sobre a educação escolar indígena, bem

como a apropriação do conceito de cultura. Desse ângulo nos ajuda a compreender diferentes debates sobre educação escolar para povos indígenas. Segundo o referido autor, a partir dos anos de 1960 e 1970 surgiram novos debates com vistas a revisar o conceito de cultura e de interculturalidade. O profícuo debate conceitual proporcionou uma visão diferenciada de alteridade, ou seja, a interculturalidade e a cultura reconhecem que são instrumentos de reconhecimento da diferença cultural entre povos. Ainda, o autor ressalta que somente a partir dos anos 1990, o debate da interculturalidade, em uma perspectiva do pluralismo cultural, reconhece o valor positivo para com a sociedade de uma educação bilíngue.

Assim, os povos indígenas deveriam ter autonomia para participar ativamente de quaisquer decisões relacionadas às manifestações culturais, como nas decisões referentes à educação escolar indígena e, conseqüentemente, na construção de seu currículo, em específico, na transmissão dos jogos tradicionais indígenas que são praticados na escola.

A educação nos grupos sociais e comunidades tradicionais, garante a coesão social e não separa as aprendizagens técnicas das compreensões complexas do mundo espiritual, dos valores e das relações sociais que nos ligam/identificam ao grupo e também nos diferenciam. [...] as categorias coletivas de uma sociedade que formam sua organização e suas práticas sociais são ao mesmo tempo reconhecidas nas práticas corporais dos indivíduos desta sociedade e nos possibilitam a compreensão dos universos socioculturais nos quais estes se constituem (GRANDO, 2014. p. 5).

Visto que a educação intercultural dá ênfase para a construção da identidade do sujeito, também ajuda a reconhecer as suas práticas socioculturais e possibilita uma compreensão de mundo, desde que esses sujeitos tenham autonomia de participar das escolhas em relação a sua educação escolar indígena. Isto significa que os sujeitos pensam, agem e produzem conhecimento frente ao grupo social em que eles estão inseridos, determinando seus valores e crenças. Para a autora Grandó (2014), a natureza genética, étnica, social/cultural a qual a pessoa se vincula corporalmente vai sendo moldada pela família que estará a produzir, desde a concepção até o nascimento, quando lhe dão um nome, alimentam, vestem e cuidam, assim sucessivamente ao longo da vida. Ao assumir uma educação da perspectiva intercultural, reconhecemos que a valorização de outras culturas também são importantes, que precisamos conhecer sobre a história de vida de outros e que partilhar conhecimentos nos ajuda a conhecer mais sobre as relações humanas e o aprendizado.

Corroborar com este pensamento as reflexões de Marín

A importância da educação se revela à medida que é no território histórico e cultural que se constrói o imaginário de toda a sociedade. A educação é o espaço no qual se produz a elaboração e a recriação das visões de mundo, dos sistemas de valores e das maneiras de construir os conhecimentos. Essa recriação é que nos permite a elaboração de um projeto social capaz de se adaptar às necessidades, às potencialidades e aos interesses de nossas sociedades (MARÍN, 2009, p. 4).

Sendo assim, a interculturalidade se faz essencial na educação escolar indígena para se formar sujeitos com uma ampla visão de mundo, que os permita se adaptar em qualquer meio social frente às necessidades específicas. Mas não basta.

Outra dimensão precisa estar atrelada: a interdisciplinaridade. Ou seja, tem implicações na criação de possibilidades para os estudantes aprofundarem o conhecimento, fazer correlações com conteúdo, sala de aula e saberes prévios.

Discutir a interdisciplinaridade na educação escolar indígena significa romper com determinadas visões de mundo. Segundo Fazenda (1998) é necessário trabalhar a interdisciplinaridade na escola, sendo que as disciplinas, e os níveis de cooperação entre elas, devem ser propostas pelos professores. Análises e reflexões a respeito da competência do professor também devem ser discutidas já que para a “prática” da interdisciplinaridade é preciso ter professores que se dediquem, estudem e tenham uma preocupação com o público-alvo, os alunos.

Entretanto, nas escolas indígenas a interdisciplinaridade deverá ser conduzida pelas próprias comunidades indígenas, sem a necessidade de convencer os povos indígenas a seguir um padrão ideal de educação, pois como afirmado anteriormente, a educação indígena é pensada de forma diferenciada.

Segundo este raciocínio, as escolas indígenas passaram a adequar suas organizações e estruturas administrativas, seus projetos político-pedagógicos e suas organizações curriculares. Algumas escolas começam a construir e implementar planos curriculares híbridos, dualistas e por vezes paralelos, sendo uma parte composta por conteúdos referenciados nos conhecimentos e valores próprios e outra parte referenciada nos conhecimentos e valores do mundo branco (LUCIANO, 2011, p. 202).

Isto significa que é imprescindível a escola indígena ter professores indígenas bem qualificados, capazes de priorizar a educação a partir de sua própria cultura e valores, mas que ao mesmo tempo saibam trabalhar a partir de saberes necessários que fazem parte de outras culturas, sem apagar a própria identidade e a singularidade, com enfoque na pluralidade, pois:

Ela é condição para a revelação e o reconhecimento da identidade humana em sua singularidade própria e também para desenvolver a comunicação entre os homens, o sentido de realidade e o compartilhamento do mundo. A pluralidade é a base de nosso sentido de realidade e da realidade do próprio eu, pois é garantida pela presença dos outros (CENCI; CASAGRANDA, 2018. p. 180-181).

Os autores referenciados contribuem com o contexto de uma educação voltada para a alteridade e para o desenvolvimento de capacidades que habilitam o sujeito a pensar e a julgar com autonomia. A produção do conhecimento pode ser elaborado interdisciplinarmente de variadas formas, perpassando pelos princípios de alteridade e diferença. A ideia de trabalhar nesta perspectiva, especificamente nas aulas de Educação Física e Artes, é pensar no aprofundamento e conhecimento mais amplo do assunto discutido. Trago como exemplo os jogos indígenas Kaingang, os quais podem ser discutidos em ambas as disciplinas citadas anteriormente, de formas diferentes, mas com objetivos afins, ou seja, aprender a prática corporal a partir de um jogo no Componente Curricular de Educação Física, como a peteca e o arco e flecha, assim como um conteúdo no Componente Curricular nas aulas de Artes, para confeccionar esses objetos e aprender a história sobre eles.

Tenho observado ao longo dos anos, após deixar como aluna a Escola Indígena Cacique Vanhkre onde estudei para iniciar minha jornada acadêmica, que

os jogos tradicionais indígenas Kaingang estão cada vez mais abandonados na Terra Indígena Xaçecó. Não somente no sentido de serem deixados de lado pelos próprios indígenas em seus rituais, mas também nas atividades escolares e atividades de lazer.

Sabendo que os jogos tradicionais são espelhos para cada cultura, reflete aquilo que cada povo acredita, já que é considerado de caráter identitário, o jogo nasce das condições de vidas passadas e momentos vividos por nossos antepassados.

O sistema de regras é construído pelos grupos sociais que os praticam em consonância com o contexto em que os jogos se desenvolvem, pois a geografia e os costumes influenciam na sua organização. Ou seja, os jogos tradicionais estão relacionados diretamente com as condições espaciais do entorno e em consonância com os hábitos de vida dos que o desenvolvem e recriam. Significa dizer que os jogos tradicionais têm relação intrínseca com a identidade cultural dos grupos étnicos (LAVEGA, 2013. p. 20).

Com a difusão de inúmeras práticas corporais contemporâneas nos espaços escolares, como os esportes, por exemplo, os jogos tradicionais vêm sendo deixados de lado e, por vezes, não mais com a mesma representatividade de outrora. Para aprofundar essa temática, especificamente sobre os jogos tradicionais Kaingang, é necessário conseguir identificá-los de modo objetivo.

3 CAMINHOS PERCORRIDOS

Para a construção desse estudo foram adotados como ferramenta de pesquisa o método de pesquisa documental com uma abordagem qualitativa, com vistas a compreender e interpretar determinados comportamentos, percepções, crenças, valores, entre outros aspectos importantes. De acordo com Martinelli (1999, p. 115), precisamos traçar um caminho para que a pesquisa nos dê visibilidade daquilo que almejamos como resposta. Isto implica que o desenho da pesquisa qualitativa deve dar visibilidade clara do objeto, objetivo e metodologia, de onde partimos e onde queremos chegar.

A pesquisa documental é feita a partir da análise de documentos, tanto atuais ou retrospectivos. Nesse sentido, foram utilizados os seguintes documentos como fonte de pesquisa: 1) Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola; 2) Diários; e 3) Planos de ensino de dois docentes que atuam em uma mesma turma do Ensino Fundamental nas áreas de Artes e Educação Física (Linguagens e suas tecnologias). Para tanto, fizemos introdutoriamente a caracterização da escola.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir de muita luta, a conquista de algumas terras indígenas foi alcançada por lideranças indígenas, intermediários dos povos kaingangs que conquistaram um pequeno espaço para os povos originários viverem. Sendo assim, esse povo também precisava de educação e saúde. Em 1941, o Serviço de Proteção ao Índio criou o Posto Indígena Xaçecó. Com a presença de autoridade institucional no interior da Terra Indígena houve profundas mudanças, na organização social, na sua inserção

no contexto regional, bem como nas características de seu habitat. Tendo sido negado até mesmo a realização de seus rituais e modos de vida (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2010).

Em meados de 1960 foi criada a primeira escola indígena no território indígena, na Aldeia Água Branca, que mais tarde foi transferida para o posto indígena (comunidade central), que passou a se chamar Escola Isolada Federal Posto Indígena Xapecó. Somente em 1988, pela Portaria nº. 488/88 de 30/12/88, Parecer nº. 609, passou a se chamar Escola Isolada Federal Vitorino Kondá. Com a solicitação de mudança de nome da escola pela comunidade, no ano 2000 passou a se chamar Escola Indígena de Educação Básica Cacique Vanhkre, através da Portaria E/040/SED de 07/06/2000.

Visto que a educação neste local é diferenciada, a comunidade sentiu que a estrutura da escola também deveria ser, e foi construída com características indígenas, tendo o ginásio de esportes, a forma de um tatu; o prédio de salas de aula, a forma de uma toca; e o centro de cultura e eventos, a forma de uma tartaruga. Atualmente a escola atende cerca de 600-650 alunos matriculados, com um pouco mais de 50 professores indígenas em sua maioria, atendendo no ensino fundamental - anos iniciais e anos finais, além de modalidade de Ensino de Jovens e Adultos (EJA).

Após qualificação de minha pesquisa preliminar, parti para a segunda etapa: a coleta de dados. Foram solicitados os diários pessoais dos professores de Artes e Educação Física e os planos de aulas quinzenais de um recorte temporal de abril de 2022 a abril de 2023. Contente e ansiosa para receber estes documentos, acabei me decepcionando quando finalmente chegaram, pois recebi apenas 1 diário da professora de Artes e alguns poucos planos de aula de ambos os professores. Porém estas poucas fontes não continham informações muito relevantes, dificultando categorização e análises mais aprofundadas. Então decidi concentrar e ampliar a análise desses planos em conjunto com o PPP da escola, em diálogo com a BNCC.

4.1 O QUE DIZ O PPP

Por mais que o conceito de interdisciplinaridade seja citado no PPP da escola indígena Cacique Vanhkre, ainda não é de fato suficientemente desenvolvido no currículo ou mesmo apropriado pelos docentes. Com isso dificulta-se o ensino e o aprendizado das crianças, sendo um dos maiores problemas de aprendizagem a falta de relação dos conteúdos com a realidade. Ressalta-se que a lógica de ensino é ainda muito ancorada nos valores do mundo ocidental, sendo que educação escolar indígena é organizada e pensada de outra forma.

Nesse sentido, sinalizo a importância da formação do professor indígena, bem como a sua vontade em buscar e aprender novos conhecimentos, os quais que vão se transformando com o passar dos tempos, visto que o docente é o maior responsável no espaço escolar em ensinar os alunos uma leitura de mundo e da palavra.

O educador possui uma dupla responsabilidade, pois tem de mediar sua responsabilidade tanto com o mundo quanto com as crianças, preparando-as para renovar o mundo. A tarefa dele, assim como dos que já estão no mundo, é ajudar a conservar o mundo e a renová-lo com a inserção dos novos – o fato da natalidade. A educação, nesse sentido, assume uma feição ética, a de preparar os recém-chegados, capazes de novos começos, para inserirem-se e renovarem o mundo comum (CENCI; CASAGRANDE, 2018. p. 189).

Identificamos que está proposto no PPP da Escola Indígena Cacique Vanhkre a oferta de práticas corporais tradicionais: jogos, danças, lutas, brincadeiras, técnicas de confecção de utensílios, técnicas de caça, pesca, plantio, etc. Importante que estas práticas podem ter sido alavancadas pela BNCC (BRASIL, 2018), que frisa a importância dos jogos e brincadeiras que preservam as memórias e valores tradicionais da cultura indígena.

O PPP traz a importância da cultura corporal de movimento de outros povos indígenas e a cultura corporal de movimento da sociedade envolvente (brasileira e internacional) (PPP, 2010, p. 46), o que significa que o documento está em sintonia com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 231), uma vez que consta como uma das habilidades (EF35EF01) “experimentar e fruir de brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo os indígenas, valorizando a cultura”. Em específico, no caso da escola Cacique Vanhkre, o futebol ainda é a prática corporal mais praticada. Ressaltamos que também é proposta na BNCC a oferta de jogos internacionais de práticas contemporâneas, as quais acabam prevalecendo no ambiente escolar (voleibol, handebol, futsal, futebol ou basquetebol).

Na BNCC para o Ensino Fundamental, a Educação Física procurou garantir aos estudantes oportunidades de compreensão, apreciação e produção de brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura. As práticas foram trabalhadas visando: à identificação de suas origens e dos modos como podem ser aprendidas; ao reconhecimento dos modos de viver e perceber o mundo a elas subjacentes; ao compartilhamento de valores, condutas e emoções nelas expressos; à percepção das marcas identitárias e à desconstrução de preconceitos e estereótipos nelas presentes; e, também, à reflexão crítica a respeito das relações práticas corporais, mídia e consumo, como também quanto a padrões de beleza, exercício, desempenho físico e saúde (BRASIL, 2018, p. 28).

A BNCC também assegura o direito às escolas indígenas, de construir seu currículo, garantindo o ensino e aprendizagem de sua arte, grafismo e desenhos simbólicos, dessa forma a escola tem liberdade de trabalhar “livremente” em seu currículo em conjunto com a BNCC no Componente Curricular de Artes:

Pretende-se também que sejam capazes de participar ativamente dos processos de criação nas linguagens das artes visuais, do audiovisual, da dança, da música e do teatro e nas interseções entre elas e com outras linguagens e áreas de conhecimento. Nesses processos, espera-se que os estudantes considerem suas experiências pessoais e coletivas, e a diversidade de referências estéticas, culturais, sociais e políticas de que dispõem, como também articulem suas capacidades sensíveis, criativas, críticas e reflexivas, ampliando assim os repertórios de expressão e comunicação de seus modos de ser, pensar e agir no mundo (BRASIL, 2018, p. 28).

Com isso, explicita-se a importância identitária e simbólica em manter os costumes, uma vez que a escola é o lugar destinado para praticar e transmitir os conhecimentos tradicionais. Reiteramos que o PPP apresenta tal possibilidade, entretanto, a escola deixa a desejar em alguns aspectos e acaba não proporcionando experiências valiosas da cultura.

Cientes de que manter as características identitárias e culturais tem sido difícil para os povos excluídos, a manutenção da cultura indígena com voz mais ativa,

tem sido uma luta diária, visto que a imposição da colonialidade tem sido muito forte. Contudo isto não deve significar que as diferenças de opções que marcam os distintos discursos devam afastar do diálogo os sujeitos que pensam e sonham diversamente (FREIRE, 1993).

4.2 O QUE DIZEM OS PLANOS E OS DIÁRIOS

Na metade de 2023, recebi um plano da professora de Artes elaborado para a Semana Cultural, em comemoração do Dia dos Povos Indígenas. Neste plano encontrei alguns jogos indígenas tradicionais, os quais deram subsídios para iniciar uma análise. Neste caminho percorrido tive dificuldades de leituras e interpretações, tive obstáculos para acessar os documentos de análises.

Gostaria de ter acesso à biblioteca da escola, porém não foi autorizado. Alguns dos professores não se disponibilizaram a enviar os documentos; e aqueles recebidos continham informações escassas. De qualquer modo, registro minha gratidão aos professores que colaboraram, bem como aos docentes universitários de algumas disciplinas que sugeriram autores para embasamento teórico e a paciência do meu orientador que, apesar das dificuldades, não desistiu de mim.

Analisando os documentos recebidos identificamos que, por poucos que sejam, existe a abordagem de jogos tradicionais kaingang pelos docentes no currículo da Escola Cacique Vanhkre, os quais são realizados uma vez por ano durante a Semana Cultural. Esse evento é dedicado a realizar jogos tradicionais Kaingang, danças, confecção de adornos e artesanatos, entre outras atividades.

Nota-se que a menção às atividades culturais tradicionais é bastante pequena, passa quase despercebida. Estas não fazem parte do dia a dia da escola, sendo citada apenas “às vezes”. Dessa forma, o currículo as anula e adota as atividades de repetição. Nesse sentido, a pedagogia do outro reverbera permanentemente: “não está mal ser o que és”, mas também: “não está mal ser outras coisas além do que já és” (SKLIAR, 2003, p. 11).

Sinalizo que recebemos dois planos de aula: um referente a semana cultural de 2022, registrado em diário pessoal da professora de Artes; e outro da semana cultural de 2023, realizado pela professora de Artes em parceria com o professor de Educação Física. Somente no plano de 2023 foi encontrado o registro de dois jogos. Também recebemos dois planos quinzenais de 2022: um da professora de Artes e outro do professor de Educação Física, sendo encontrados apenas registros de jogos populares. Em síntese, identificamos dois jogos tradicionais kaingang no plano de aula para a Semana Cultural: arremesso de brasa e zarabatana:

Arremesso de brasa - é considerado um jogo cerimonialista, praticado pelo povo kaingang para o castigo e purificação da alma de alguém que cometa algum crime ou pecado. Consiste: uma pessoa culpada deve sentar-se de costas a uma determinada distância de uma fogueira, quando as labaredas viram brasas os acusadores devem atirar brasas nas costas do acusado até que acabem as brasas. Com o passar do tempo esse jogo foi adaptado, uma pessoa que cometeu um pecado mais grave é voluntariamente acusada, porém ela (a pessoa) é cercada por mulheres com escudos de madeira e os acusadores lançam brasas tentando encontrar uma brecha para acertar o acusado.

Zarabatana - um jogo muito praticado na minha infância. Considerado um jogo de guerra, a zarabatana é uma arma de sopro, confeccionada com taquara, antigamente se usava uma semente de uma árvore como munição para a arma, essa semente era bastante dura quando verde e tinha um impacto bastante forte, quanto mais forte o sopro mais forte o impacto e o ferimento. Lembro-me de brincar com meus irmãos, escondendo-me entre as árvores como se fosse defender o território, ao final do dia lembro dos hematomas de onde havia sido atingida. Com o tempo foi sendo adaptada usando dardos como munição, devido uma necessidade de usar como defesa nas guerras e brigas por territórios.

Os documentos analisados trazem fortemente a presença dos seguintes jogos: peteca, cabo de guerra, tiro ao alvo, arranca mandioca, jogo da onça, duelo de pedra e arco e flecha. Este último é um jogo praticado por crianças, em momentos de lazer (como tiro ao alvo); mas também pelos antepassados, na caça; na guerra, como defesa/ataque; em rituais; e em danças, para celebração.

Não identificamos de imediato nos diários e planos os jogos tradicionais indígenas kaingang, porém reconhecemos a tentativa de aproximação de diferentes áreas no ambiente escolar. Por exemplo, no trabalho em conjunto dos professores de Educação Física e Artes para planejar as ações da Semana Cultural, os conteúdos danças e jogos que constam em um dos planos, representam um movimento de dedicação para um tema em comum, como o “Dia do Índio”, assim como consideração da presença de outras culturas na construção do currículo da escola. Não obstante, não podemos nos contentar com apenas 5 dias de comemoração ao ‘Dia dos Povos Indígenas’ durante a Semana Cultural como o único momento formal de valorização da cultura (embora seja de suma importância para a escola), uma vez que é durante essa ocasião que toda a comunidade se reúne para a prática de velhos rituais, como os jogos tradicionais kaingang.

Também é válido lembrar a importância do papel da família e da comunidade que faz parte do processo histórico-cultural, que conquistaram o direito e a oportunidade de os povos indígenas terem acesso a uma escola que aceite seus valores, e que incentivem a autonomia aos povos originários. Os indígenas quando ingressam na escola ou universidade também trazem uma bagagem de conhecimento que ajudam na construção da sua identidade enquanto sujeito. Nota-se que os indígenas, enquanto sujeitos com uma bagagem social, trazem consigo elementos da sua cultura e os professores, em sua maioria, pensam que eles não vêm à escola para aprender sobre sua comunidade ou para constituir uma identidade, mais sim, para aprender sobre o ensino técnico e que desejam se apropriar do ensino científico. O que torna um pouco trabalhoso e confuso o professor trabalhar ambos. Cito como exemplo a falta de participação dos alunos nos jogos indígenas tradicionais nas danças ou rituais durante a Semana Cultural indígena e seus desejos em jogarem em times de futebol.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Escola Indígena Cacique Vanhkre aborda em seu currículo a prática de jogos tradicionais kaingang, mas sazonalmente. Os docentes das áreas de Educação Física e Artes propõem em seus planos o ensino de tais práticas e de outras atividades tradicionais propostas no currículo, porém não com a devida ênfase, uma vez que as principais características dos jogos tradicionais kaingangs que foram identificadas remetem aos jogos cerimonialistas e de guerras, por envolver armas ou objetos

utilizados durante ritos ou danças para busca de alguma purificação ou benção para o povo.

Mesmo com os percalços impostos durante a pesquisa, sendo poucos os documentos analisados e, conseqüentemente, poucos elementos encontrados, a identificação de dois jogos tradicionais kaingang (arremesso de brasa e zarabatana), leva-nos a indagar a necessidade de fomentar esse tema na formação inicial e continuada de professores de diversas áreas do conhecimento (Pedagogia, inclusive), bem como a implementação da BNCC, valorizando, por exemplo, os jogos tradicionais Kaingang como um elemento da cultura lúdica infantil desse grupo social.

Concluimos que, referentes às proposições interdisciplinares e interculturais, o fato de a comunidade viver em ambiente permeado por múltiplas culturas (pois a escola também recebe alunos de fora da comunidade indígena), o currículo deverá ser mais flexível, sem abrir mão de suas especificidades. Em síntese, a escola ao propor atividades de outras culturas, potencializará a construção do currículo escolar. Porém, precisam estar claros os conceitos de interdisciplinaridade e interculturalidade para não confundir os professores.

Os docentes têm autonomia para escolher os conteúdos a serem abordados no currículo, amparados na BNCC e no PPP da escola, com subsídios para o ensino significativo de atividades tradicionais. Contudo, os docentes precisam explicitar em seus planejamentos um forte comprometimento com temas de relevância para os alunos. A reorganização destes elementos poderá induzir a uma escola mais significativa quando o assunto é a preservação de sua identidade cultural.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. M. F. **As práticas corporais e a educação do corpo indígena: as contribuições do esporte nos jogos dos povos indígenas**. Ed. Brás. Esporte: Florianópolis, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Indígena**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. RCNEI/BRASIL/MEC, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 jun. 2022.

CENCI, A. V.; CASAGRANDA, E. A. Alteridade, ação e educação em Hannah Arendt. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 167, p. 172-191, 2018. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/4664>. Acesso em: 8 ago. 2023.

FAZENDA, Ivani. **O que é interdisciplinaridade?** Cortez: São Paulo, 2008.

FAZENDA, Ivani. **Didática e interdisciplinaridade**. 13 ed. Papirus: São Paulo, 1998.

FERREIRA, Maria Beatriz Rocha; VINHA, Marina (org.). **Celebrando os jogos, a memória e a identidade: XI jogos dos povos indígenas**. Porto Nacional - Tocantins, 2011. Dourados: Ed. UFGD, 2015.

FERREIRA, Maria Beatriz Rocha. **Jogos dos povos indígenas: da aldeia para a cidade**. Unicamp. Ed. Capes. Campinas/SP, 2012.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez 1993.

GRANDO. Beleni Saléte. **Políticas públicas e povos indígenas**. Cuiabá: EdUFMT, 2016.

GRANDO. Beleni Saléte. Do corpo e da cultura: indícios da realidade na perspectiva intercultural. **Revista Arquivos Movimento**, v. 10, n. 1, p. 138-154, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/9235>. Acesso em 08 ago. 2023.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

LAVEGA, Pere. **Juegos y deportes populares tradicionales**. Barcelona: Inde 2000.

LAVEGA, Pere. **Jogo tradicional e cultura**. EdUfsm: Santa Maria, 2013.

LOPEZ, Luís Enrique. Interculturalidade, educación y política em América Latina: Perspectivas desde el sur. Pistas para una investigación comprometida y dialogal. In: **Interculturalidade, Educação y Ciudadanía: perspectivas latinoamericanas**. Plural: Bolívia, 2009.

LUCIANO. S. J. G. **Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola irreal: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro**. Ed. UNB: Brasília/DF. 2011.

MARÍN, J. **Interculturalidade e descolonização do saber: relações entre o saber local e o saber universal, no contexto da globalização**. CBC; IUED: Cusco-Genève, 2009.

MARTINELLI, Maria Lucia. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio**. 2 ed. São Paulo: Veras Editora, 1999.

NEIRA, Marcos. G. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Rev. E-curriculum**. São Paulo, v.16, p. 4-28, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/27374>. Acesso em 08 ago. 2023.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP). **Escola indígena Cacique Vanhkre**. Ipuacu-SC, 2010.

PINHO, V. A. **As questões étnico raciais e a educação física: bases conceituais e epistemológicas para o reconhecimento das práticas corporais afrobrasileiras e indígenas**. Programa de pós-graduação da UFMT/IE. Dissertação de mestrado, 2004.

PARECER CNE N° 14/99 - CEB - Aprovado em 14.9.99 BRASIL. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena**, 1999. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10204-13-parecer-cne-ceb-14-99-diretrizes-curriculares-nacionais-da-educacao-escolar-indigena/file>. Acesso em: 17 jun. 2022.

SKLIAR, Carlos. **E se o outro não estivesse aí?** Notas para uma pedagogia (improvável) da diferença. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.