

The background of the cover features a vibrant orange and red color scheme. At the top, there is a red band with a repeating geometric pattern. Below this, a large, stylized illustration of a person with dark skin and hair is shown from the side, aiming a slingshot. The person has red markings on their face and arm and is wearing a striped garment. In the background, two large, traditional drums are visible, along with a staff topped with a grey arrowhead and a green feather. The title text is centered over the middle of the image.

PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS
da comunidade **TENETEHARA-GUAJAJARA:**
Contribuições interculturais para a
Educação Física

Ludmilla Silva Gonçalves

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA (PPGEEB)

LUDMILLA SILVA GONÇALVES

**PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS DA COMUNIDADE TENETEHARA-
GUAJAJARA:** contribuições interculturais para a Educação Física

São Luís
2020

LUDMILLA SILVA GONÇALVES

**PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS DA COMUNIDADE TENETEHARA-
GUAJAJARA: contribuições interculturais para a Educação Física**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito para obtenção do Grau de Mestra em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana

São Luís
2020

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

Gonçalves, Ludmilla Silva.

Práticas Corporais Indígenas da comunidade Tenetehara-Guajajara: contribuições interculturais para a Educação Física / Ludmilla Silva Gonçalves. - 2020.
130 f.

Orientador(a): Raimundo Nonato Assunção Viana.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

1. Educação Física Escolar. 2. Interculturalidade. 3. Legalidade. 4. Práticas Corporais Indígenas. I. Viana, Raimundo Nonato Assunção. II. Título.

LUDMILLA SILVA GONÇALVES

PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS DA COMUNIDADE TENETEHARA-

GUAJAJARA: contribuições interculturais para a Educação Física

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) como requisito para obtenção do Grau de Mestre em Educação - Gestão de Ensino da Educação Básica.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Raimundo Nonato Assunção Viana (Orientador)
Doutor em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof. Antonio Assis Cruz Nunes (1º Examinador)
Doutor em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof. Benedita Celeste de Moraes Pinto (2º Examinador)
Doutora em Educação (PPGEDUC/UFPA)

A Deus, que me fortaleça todos os dias.
Aos meus pais, Raimundo e Carlinda.
A minha irmã, Camilla, companheira
maravilhosa.
Aos meus filhos, Ana Flor e Ângelo, meus
bens maiores.
Ao meu marido, Manoel Renato, pelo
apoio e companheirismo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser minha fortaleza e me abençoar nesta caminhada acadêmica.

Ao meu pai Raimundo Gonçalves (in memória) que sempre se orgulhou e motivou os meus interesses acadêmicos.

A minha mãe Carlinda Silva e irmã Camilla Gonçalves, por todo apoio dispensado a mim e aos meus filhos principalmente nos momentos de minha ausência para os estudos.

Aos meus filhos lindos e amados Ana Flor e Ângelo que são minhas fontes de alegria e motivação.

Ao meu esposo Renato pela paciência, companheirismo e carinho ao longo da jornada de estudos e trabalho.

Aos Coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB/UFMA), Prof. Dr. Antônio Assis Nunes e a Prof. Dra Vanja Maria Dominices Coutinho pelo acompanhamento acadêmico.

Ao professor Doutor Raimundo Nonato Assunção Viana pela competência, tranquilidade, responsabilidade e principalmente pela sensibilidade de compreensão das minhas limitações durante o processo dessa produção.

Ao professor Doutor Alex Fabiano Bezerra pelo incentivo e contribuições na construção inicial da pesquisa.

À Profa. Dra. Viviane que esteve acompanhando nossa pesquisa na pré-qualificação e qualificação e nos deu valiosas contribuições neste percurso, nos apoiando e contribuindo com a construção desta dissertação com o seu olhar sensível as questões indígenas.

A professora e Cacique Dulcimar Pompeu da Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu por permitir nossa pesquisa junto à sua comunidade, possibilitando contribuir com as práticas corporais indígenas para o ensino de Educação Física Escolar.

Ao amigo Carlos Eduardo Penha do IFMA campus Barra do Corda pelo apoio e incentivo durante essa jornada.

A turma do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica pelo companheirismo e contribuições acadêmicas e pessoais, em especial à Erica Pinto, minha companheira de orientação e aflições acadêmicas e a meu amigo David pelo apoio e preocupação.

A todas e todos que contribuíram direta e/ou indiretamente para a realização da nossa pesquisa.

A todos meu muito obrigada!

RESUMO

A pesquisa trata sobre as práticas corporais indígenas da comunidade tenetehara-guajajara, contribuições interculturais para a Educação Física. O objetivo da pesquisa foi investigar as práticas corporais identitárias vivenciadas na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, pertencentes a Aldeia Taboca de etnia Tenetehara-Guajajara, como o intuito de construir um Guia de Orientações Didático-Pedagógicas para auxiliar os professores de Educação Física nos espaços escolares indígenas e não indígenas a terem novas possibilidades pedagógicas na perspectiva intercultural e na efetivação da Lei 11.645/2008. O estudo está organizado em quatro seções. A primeira seção descreve a Introdução, na qual apresentamos a organizativa do texto dissertativo. A segunda seção trata sobre a Educação Física Escolar e Cultura Indígena, onde discutimos sobre a Lei 11.645/2008, Interculturalidade, Práticas corporais, a manifestação cultural indígena no currículo e os indígenas maranhenses. A terceira seção aborda sobre a pesquisa empírica, a qual ficou dividida em três subseções: A caracterização da EI Maria de Jesus Pompeu; a Metodologia da Pesquisa; Análise e interpretação dos dados da pesquisa; e o produto educacional. Na quarta seção apresentamos as considerações finais. O método de procedimento da pesquisa adotado foi a pesquisa-ação. Os participantes da pesquisa foram: a professora/cacique da comunidade e quatro indígenas mais velhos da aldeia. Nossos instrumentos de coleta de dados foram: a observação e as entrevistas. A pesquisa concluiu que o uso das práticas corporais indígenas da etnia Tenetehara-Guajajara, confirmam um repertório de conhecimentos corporificados na cultura indígena e trazem contribuições que podem e devem ser incorporadas nos conteúdos curriculares, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais diversificado e intercultural.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Interculturalidade. Práticas Corporais Indígenas.

ABSTRACT

The research deals with the indigenous corporal practices of the tenetehara-guajajara community, intercultural contributions to Physical Education. The objective of the research was to investigate how body identity practices experienced at the Maria de Jesus Pompeu Indigenous School, belonging to the Tenetehara-Guajajara ethnic group, in order to build a Didactic-Pedagogical Orientation Guide to assist Physical Education teachers in the spaces indigenous and non-indigenous schoolchildren to have new pedagogical possibilities in the intercultural perspective and in the implementation of Law 11.645 / 2008. The study is organized into four sections. The first section describes the Introduction, in which we present the organization of the essay text. The second section deals with School Physical Education and Indigenous Culture, where we discussed Law 11,645 / 2008, Interculturality, Corporal Practices, the indigenous cultural manifestation in the curriculum and the indigenous people from Maranhão. The third section deals with empirical research, which was divided into three subsections: The characterization of El Maria de Jesus Pompeu; the Research Methodology; Analysis and interpretation of research data; and the educational product. In the fourth section we present the final considerations. The research procedure method adopted was action research. The research participants were: the teacher / chief of the community and four older indigenous people from the village. Our data collection instruments were: observation and interviews. The research concluded that the use of indigenous body practices of the ethnic Tenetehara-Guajajara, confirm a repertoire of knowledge embodied in the indigenous culture and bring contributions that can and should be incorporated in the curricular contents, making the teaching-learning process more diversified and intercultural.

Keywords: School Physical Education. Interculturality. Indigenous Body Practices.

LISTA DE SIGLAS

AGEUFMA	Agência de Inovação, Empreendedorismo, Pesquisa, Pós-Graduação e Internacionalização
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
DCTM	Documento Curricular do Território Maranhense
EF	Educação Física
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MA	Maranhão
MS	Ministério da Saúde
PPGEEB	Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica
UFMA	Universidade Federal do Maranhão

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Práticas corporais de acordo com as Diretrizes Curriculares do Território Maranhense.....	26
Quadro 2: Dissertações categorizadas por descritivos.....	29
Quadro 3: Principais informações das produções selecionadas por disciplinas curriculares.....	29
Quadro 4: Quantidade de publicações anuais sobre currículo – GT12 (ANPED).....	35
Quadro 5: Principais informações das produções selecionadas na pesquisa....	35
Quadro 6: Classificação metodológica da pesquisa.....	46
Quadro 7: Questionamento I – Conte-nos como é elaborado o seu planejamento para o ensino da disciplina Educação Física?.....	46
Quadro 8: Questionamento II – Trabalha as práticas corporais indígenas dentro dos conteúdos curriculares?.....	48
Quadro 9: Questionamento III – Como são abordadas as práticas corporais identitárias das crianças em suas aulas e como as observa no cotidiano da escola?.....	49
Quadro 10 Questionamento IV – Existe um material de apoio para elaboração das aulas que fortaleça a cultura corporal indígena?.....	49
Quadro 11: Organizador Curricular – Anos finais do ensino Fundamental (6º e 7º anos)	56
Quadro 12: Organizador Curricular-Anos finais do ensino fundamental (8º e 9º anos) continua.....	58

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Fachada da El Maria de Jesus Pompeu.....	41
Figura 2- Momento da merenda escolar.....	42
Figura 3: Rio que passa na Aldeia Taboca.....	51
Figura 4: Espaço físico da Aldeia Taboca.....	52
Figura 5: Festa do Moqueado – moças homenageadas e o pajé.....	53

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E CULTURA INDÍGENA	19
2.1 Sobre a Lei Nº 11.645/2008 e a Educação Física	19
2.2 Interculturalidade	22
2.3 Práticas Corporais	25
2.4 Educação Física e manifestação cultural indígena no currículo	36
2.5 Indígenas Maranhenses.....	41
3 PRÁTICAS CORPORAIS NA ESCOLA MARIA DE JESUS POMPEU.....	43
3.1 A Escola Maria de Jesus Pompeu	43
3.2 Metodologia da pesquisa.....	45
3.3 Análise e interpretação dos dados da pesquisa	48
3.3.1 Os participantes da pesquisa	49
3.4 Produto Educacional.....	56
3.4.1 Organização do Guia de orientações didático-pedagógico	56
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS.....	70
APÊNDICE A: TERMO DE LIVRE E ESCLARECIDO	75
APÊNDICE B: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 1	76
APÊNDICE C: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 2	77
APÊNDICE D: ROTEIRO DE ENTREVISTA	78
APÊNDICE E: PRODUTO EDUCACIONAL–GUIA DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICO	79

1 INTRODUÇÃO

Inicialmente, com o intuito de esclarecer como cheguei até o mestrado profissional, e ainda como surgiu o meu interesse por este objeto de estudo, pretendo apresentar de maneira breve, algumas etapas importantes da minha trajetória. Pois bem, minha graduação começou em 2005 no curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, concluindo o curso em 2010. No ano de 2016, fui aprovada no concurso público do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA no município de Barra do Corda. Ao assumir as atividades na instituição, comecei a conhecer melhor a região e (re) descobrir que havia um numeroso contingente de aldeias indígenas de etnia Tenetehara-Guajajara e Canelas (Ramkokamekrá e Apaniekrá), o que me recordou da admiração que sentia pelos Jogos Indígenas, os quais acompanhava pelas notícias da mídia.

Ao fazer uma reflexão sobre as práticas corporais indígenas, percebi que durante minha formação acadêmica, o uso dessas práticas praticamente inexistiram, e durante a minha prática docente, pouco usava, foi então que comecei a questionar sobre a necessidade de conhecer e vivenciar, para então, apresentar aos meus alunos novas possibilidades de práticas corporais e que auxiliaria no fortalecimento da cultura indígena do município.

Em 2018 ingressei no mestrado profissional, levando essa ideia da reflexão sobre as práticas corporais desenvolvidas no contexto cultural indígena. Onde tais práticas corporais apresentam-se como oportunidade de vivência pedagógica em relação à comunidade escolar, implicando na valorização dos saberes tradicionais indígenas, possibilitando uma visão de ressignificação da área da Educação Física sobre o fenômeno corporeidade, práticas corporais, sendo essa visão caracterizada por experiências corporais, extremamente importantes para o ensino significativo dos conteúdos durante as aulas.

Diante dessas informações, surgiu-me a necessidade de pensar a Educação Física como campo educacional que possa valorizar os saberes indígenas, trazendo as suas práticas corporais para dentro dos conteúdos curriculares propostos para a Educação Básica, possibilitando maior visibilidade das suas práticas e seus significados, reafirmando a necessidade de se ter uma

educação intercultural, conhecendo e reconhecendo os valores e saberes tradicionais dessas culturas.

Frente às motivações expostas, que justifico a produção acadêmica proposta por este estudo, pois tem o intuito de trazer visibilidade às práticas corporais indígenas para a Educação Física escolar, na perspectiva de nos revelar possibilidades pedagógicas ainda pouco exploradas, quer seja por conhecimento ou preconceito. Para tanto, desejamos que os resultados obtidos nesta pesquisa contribuam para construção de encaminhamentos didáticos para as aulas de Educação Física.

No âmbito educacional, a Educação Física (EF) enquanto prática pedagógica vem buscando modificar a visão voltada apenas para o desenvolvimento do corpo biológico ou para a prática esportiva e vem assumindo o desafio de tematizar a sua prática frente à diversidade cultural, pois “propostas classificatórias e excludentes não mais atendem a demanda deste componente curricular” (SANTOS; SILVA, 2014, p. 552).

O reconhecimento da diversidade cultural como parte do componente curricular da EF traz uma provocação para que intervenções pedagógicas sejam revistas, questionadas e reelaboradas. Nesse movimento de valorização desses referenciais culturais, a criação da Lei Nº 11.645/2008, que alterou a Lei Nº 10.639/03, obriga a inclusão de conteúdos da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nos currículos.

Compete a Educação Física, numa perspectiva intercultural, a compreensão de que para além da simples constatação de diversas culturas, estas precisam dialogar, sendo assim é necessário incluir em suas intenções e práticas pedagógicas, conhecimentos e saberes da cultura afro-brasileira e indígena (Oliveira e Daólio, 2011), onde esse diálogo entre as culturas possa estabelecer relações de aprendizado e respeito.

Segundo o Documento Curricular do Território Maranhense-(DCTM), (2019), atualmente no Estado do Maranhão habitam, aproximadamente, 15 mil indígenas distribuídos em sete grupos étnicos diferentes.

A presente pesquisa busca contribuir para o ensino da Educação Física na efetivação da Lei Nº 11.645/2008 a partir desse grupo étnico – Tenetehara Guajajara – ao tematizar a cultura através das práticas corporais indígenas. Ressaltando que trataremos de práticas corporais, as brincadeiras e jogos, dança,

esporte, ginástica, lutas e práticas corporais de aventura, onde fizemos uma interface desses conhecimentos próprios da Educação Física com as práticas corporais indígenas.

A Educação Física enquanto componente curricular a luz da Lei Nº 11.645/2008 deve fazer a inclusão das práticas corporais indígenas para que haja uma relação entre a educação escolar e os saberes da cultura indígena, ocorrendo assim uma interlocução de saberes e a aquisição de outros conhecimentos, denominado de interculturalidade, essa que consiste em um diálogo respeitoso entre os conhecimentos vindos de diversas culturas humanas (SA; SILVA, 2014).

O Documento Curricular do Território Maranhense foi construído para servir como base para que as escolas das redes públicas e privadas (re) elaborem seus projetos políticos pedagógicos – PPP e planos de aulas de seus docentes, dessa forma, entendemos que os professores devem ser desafiados a integrar às suas aulas as práticas corporais indígenas, para que os conteúdos pré-estabelecidos pelas diretrizes curriculares oportunize uma maior visibilidade dentro do currículo escolar para a cultura indígena.

Dentre os conteúdos abordados na Educação Física escolar, ressaltamos as práticas corporais, alguns autores as colocam como sinônimo de cultura corporal ou como expressão eleita para designar seus conteúdos, tais como ginástica, dança, lutas, esporte e jogos. (LAZZAROTI FILHO, et al., 2010). Como afirma os estudos de Tenório e Silva (2014), os jogos e brincadeiras indígenas, ao serem considerados como parte dos conteúdos da Educação Física escolar, fundamentados na perspectiva intercultural, poderão proporcionar aos educandos um ambiente de socialização e um aprendizado de respeito às diferenças sociais, abrangendo o contexto cultural de que os sujeitos fazem parte.

Nesse sentido, por exemplo, através da inclusão dos jogos e brincadeiras indígenas na prática de Educação Física, a disciplina visa garantir que a Lei Nº 11.645/2008 seja de fato aplicada e que a cultura indígena deixe de ser invisibilizada mediante outras culturas.

Considerando tais aspectos, as práticas corporais indígenas pesquisadas na Aldeia Taboca de etnia Tenetehara-Guajajara podem perfeitamente aumentar esse universo de práticas corporais da escola, que são preconizados nas Diretrizes Curriculares do Território Maranhense-(DCTM), ao trazer a cultura, o meio ambiente,

os valores e a experiência corporal da cultura indígena, configurando no alcance que cada criança tem em conhecer e experimentar tais práticas corporais tradicionais.

Partindo destes princípios, consideramos que a cultura indígena, a partir das práticas corporais, apresenta-se como uma estratégia educativa significativa que merece ter o seu potencial educativo incorporado ao processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos da Educação Física no Ensino Fundamental, na Educação Básica, como fator integrante do processo estrutural de mudança na educação, no qual professores e estudantes vivenciam juntos novas formas de aprendizagem.

A Educação Física Escolar enquanto ação educativa tem o papel de possibilitar aos alunos uma compreensão de mundo diferenciada, para que a partir disso possam imprimir mudanças nas formas com que se relacionam com outras culturas. Dessa forma, contribui ao tematizar a cultura corporal, onde envolve todos os conhecimentos e representações relativos às práticas corporais (NEIRA, 2014).

A pesquisa direcionada às práticas corporais indígenas amplia o repertório de conhecimentos da Educação Física sobre as práticas corporais da escola – Brincadeiras e Jogos, Danças, Esportes, Ginásticas, Lutas e Práticas Corporais de Aventura, o que poderá trazer aos sujeitos a oportunidade de analisar, ampliar e conhecer mais profundamente o repertório da cultura corporal indígena.

Nesse sentido, a pesquisa sobre as práticas corporais indígenas identitárias foi realizada na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, pertencente à Aldeia Taboca, localizada no município de Barra do Corda –MA, colabora como instrumento de ressignificação das práticas corporais da escola, na perspectiva de que auxilie os professores a novas possibilidades pedagógicas na área da Educação Física Escolar. De igual forma, outros aspectos relevantes caracterizaram esta investigação, como registrar a natureza simbólica dessas práticas corporais, conhecendo seus valores e significados.

Diante do exposto, o problema de pesquisa foi desdobrado nos seguintes questionamentos: a) quais práticas corporais vivenciadas na Aldeia Taboca podem ser incorporadas às práticas corporais apresentadas nos conteúdos curriculares de Educação Física no Ensino Fundamental? b) De que forma essas práticas corporais indígenas podem ser usadas como novas possibilidades pedagógicas na disciplina de Educação Física? c) Como um Guia de Orientações Didático-pedagógicas direcionadas às práticas corporais indígenas podem contribuir para a ampliação dos

conhecimentos na disciplina de Educação Física e fortalecimento da cultural indígena na Escola Maria de Jesus Pompeu?

E para tanto, tivemos como objetivo geral dessa pesquisa, investigar as práticas corporais identitárias vivenciadas na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, pertencentes a Aldeia Taboca de etnia Tenetehara-Guajajara, como o intuito de construir um Guia de Orientações Didático-Pedagógicas para auxiliar os professores de Educação Física a novas possibilidades pedagógicas na perspectiva intercultural.

Os objetivos específicos são: a) Verificar quais são as práticas corporais identitárias vivenciadas na Aldeia Taboca, pertencentes à etnia Tenetehara-Guajajara; b) Compreender como as práticas corporais indígenas podem ser incorporadas as práticas corporais da escola preconizadas nos documentos curriculares da Educação Física; c) Desenvolver um guia de orientações didático-pedagógicas para profissionais da Educação Física com base na aplicação de práticas corporais da cultura indígena da Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, pertencentes a Aldeia Taboca.

A presente dissertação encontra-se organizada em quatro seções, a saber: a primeira seção, denominada Introdução, traz uma breve apresentação sobre o tema, justificativa da escolha do objeto da investigação, as questões norteadoras, os objetivos e as contribuições da pesquisa para o campo acadêmico e para a sociedade.

A segunda seção, com o título de Educação Física Escolar e Cultura Indígena, tratamos das temáticas que envolvem legalidade, interculturalidade, práticas corporais e currículo e suas relações com a Educação Física na escola, que culminam com a implementação de políticas afirmativas como a implantação da Lei nº. 11.645/2008 e traz um pouco da história dos indígenas maranhenses.

Na terceira seção discorreremos sobre as práticas corporais na Escola Maria de Jesus Pompeu, a qual ficou dividida em quatro subseções: A história da Escola pesquisada; a metodologia da pesquisa; análise e interpretação de dados; os participantes da pesquisa e o produto educacional desenvolvido a partir da pesquisa, nomeado de Guia de Orientações Didático-pedagógicas para o ensino da Educação Física

Na quarta seção fazemos nossas considerações finais, onde esperamos que a nossa pesquisa contribua com a comunidade educativa, de modo especial

com o nosso produto que dará suporte para as docentes em seu planejamento de ensino das práticas corporais indígenas na escola.

2 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E CULTURA INDÍGENA

2.1 Sobre a Lei Nº 11.645/2008 e a Educação Física

Conhecer a legislação é o caminho para superar o velho e persistente impasse que marca as relações étnico-raciais com o direito, marcos legais em nível nacional e internacional exercem influências sobre o reconhecimento e o respeito às diversidades no Brasil.

As legalidades criadas em benefícios e visibilidade dos povos indígenas não foram conseguidas de maneira fácil, mas foram resultados das lutas coletivas dos povos indígenas, o movimento indígena é o principal protagonista dessas conquistas, pois passaram a organizar seus próprios movimentos sociais para defender seus direitos.

A Declaração sobre raça e os preconceitos raciais – que tratou sobre a responsabilidade do Estado de investir no combate ao racismo, por meio da Educação – e a Convenção nº 169 de Genebra sobre os povos indígenas e tribais, foram inicialmente os caminhos trilhados para fortalecer outros documentos nacionais que expressaram a preocupação com o respeito a diversidade sociocultural no país (SILVA, 2013).

Os documentos acima referidos influenciaram diretamente na elaboração e normatização de documentos mais recentes para a Educação Brasileira, a saber: a Lei Nº 9.394/96, os PCN's, Lei Nº 10.639/2003 e Lei Nº 11.645/2008.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional menciona de forma explícita a educação escolar para os povos indígenas, onde no artigo 32, estabelece que será assegurado as comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (BRASIL, 1996)

No documento sobre as Leis e a Educação Escolar Indígena, nos artigos 78 e 79, preconiza como dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngue e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena e apoiarão técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural as comunidades indígenas, desenvolvendo programas de ensino e pesquisa (BRASIL, 2005).

A Lei Nº 9.394/96 demandou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’S que trouxe dentre do seu conteúdo como tema transversal a temática da Pluralidade Cultural, manifestando as questões étnico-raciais através da importância do conhecimento sobre essa diversidade cultural.

Contudo, aconteceram novas mudanças na Lei Nº 9.394/96, que foi alterada pela Lei Nº 10.639/2003, sendo então elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com o intuito de contribuir para ações pedagógicas de valorização da cultura afro-brasileira (SILVA, 2003).

Devido à luta dos povos indígenas pelo reconhecimento de sua história, cultura e sua participação na configuração étnica brasileira, deu-se alteração da Lei Nº 10.639/03, para a Lei Nº 11. 645/08, onde obriga o ensino na Educação Básica sobre a História e as Culturas afro-brasileira e dos povos indígenas no Brasil.

Em especial, sobre a aprovação da Lei Nº 11.645/08, entende-se que a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura dos povos indígenas nos currículos da Educação Básica não está ligada apenas à mudança no aspecto etnocêntrico de matriz europeia para a raiz indígena, mas sim, mudanças nas estruturas e toda uma sistematização de ampliação dos currículos escolares para a diversidade cultural e social.

Ao ampliar esse currículo para as novas perspectivas de aprendizado, oportunizaremos ao aluno olhar os conteúdos de forma diferenciada, fazendo a articulação com o mundo onde vive. Então, propomos que essa ampliação curricular seja numa perspectiva intercultural de educação, onde há um rompimento da ideia estática de cultura, seguindo uma dinâmica que permita o contato entre os diferentes quanto à aprendizagem daquilo que é diferente. (OLIVEIRA; DAÓLIO, 2011).

Bergamaschi e Gomes (2012, p. 55), nos mostram a importância da interculturalidade na escola:

Se os povos indígenas empreendem esforços para concretizar o diálogo intercultural, nos levam a pensar que se a proposta educacional é conviver e efetuar trocas com as sociedades indígenas, a escola terá que fazer um esforço para conhecer esses povos, sua história e sua cultura e, mais especialmente, afirmar uma presença que supere a invisibilidade histórica que se estende até o presente. Apesar da colonização, do genocídio, da exploração, da catequização, da tentativa de assimilar os indígenas à sociedade nacional, estes povos mantiveram-se aqui, resistentes, mesmo que por vezes silenciosos. Se apresentam fortes, num movimento político de afirmação étnica, mostrando que aqui estão e permanecerão.

A legalidade, através da Lei Nº 11.645/2008 é um passo importante para a visibilidade da cultura indígena dentro da escola, caracterizando a afirmação das identidades étnicas, a recuperação das memórias históricas e valorização das línguas e conhecimentos dos povos indígenas. Conforme o Documento de apresentação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a revitalização da associação entre escola/sociedade/identidade, em conformidade aos projetos societários definidos autonomamente por cada povo indígena, foi uma conquista das lutas empreendidas pelos povos indígenas e seus aliados, e um importante passo em direção da democratização das relações sociais no país (BRASIL, 2007).

A Educação Física para efetivação da Lei Nº 11.645/08 deve propor orientações para construção, transmissão de conhecimentos e valores referentes ao uso das práticas corporais identitárias durante as aulas. Caso contrário, podemos cair na armadilha de fazer dos conteúdos da disciplina, mais um caminho de visão hegemônica e excludente da diversidade cultural, como exposto por Santos e Silva (2014, p.553):

A Educação Física como campo de conhecimento, apesar de possibilitar aos indivíduos interagir entre si, relacionando-se através da expressão do movimento, também pode ser responsável por reproduzir visões hegemônicas de conteúdos que privilegiam modelos homogeneizados de corpos, atitudes e comportamentos que colaboram para silenciar as vozes de grupos discriminados historicamente.

Para tanto, a EF deve apresentar elementos no seu rol de conteúdos que incluam a cultura corporal indígena, respeitando as particularidades, a originalidade de linguagens, valores e símbolos que foram criados no contexto histórico e social desses povos.

Apesar das propostas curriculares oficiais citarem a presença dos povos indígenas, observamos que os conteúdos didáticos apresentados ainda são insuficientes para orientar plenamente a prática pedagógica dos professores da área para uma educação intercultural.

Diante do exposto, as questões relativas aos povos indígenas dentro da escola, usamos os questionamentos das autoras Bergamaschle e Gomes (2012, p 54):

(...) Adianta haver uma lei que cria a obrigatoriedade se são poucos os professores preparados para levar adiante esse estudo com a abordagem que merece? O ensino da história e da cultura indígenas nas escolas de ensino fundamental e médio previstos na lei é um caminho no sentido da educação intercultural?

Os profissionais de Educação Física dentro da escola a luz da legalidade e legitimidade devem assumir sua participação diante do desafio de construir novos caminhos para o ensino, levando em conta as novas demandas sociais.

Para isso, o currículo é o instrumento pedagógico que deverá ser pensado com a finalidade de tratar a questão étnica como conteúdo intercultural, estabelecendo um diálogo permanente entre o tema étnico e os demais conteúdos trabalhados na escola. Essa inclusão dos assuntos indígenas nos currículos escolares de uma forma geral faz com que ocorra um maior conhecimento por parte dos alunos não indígenas sobre a cultura e os costumes desse povo tão rico, promovendo uma educação intercultural.

2.2 Interculturalidade

As diferenças culturais têm sido bastante discutidas no meio social tanto pelos ambientes virtuais como pelos ambientes educacionais, assuntos esses que visam buscar o respeito ao próximo, aceitação das diferenças, deixando de lado qualquer forma de discriminação. O debate sobre a educação intercultural se torna relevante dentro da sociedade atual, pois se tornou bem mais comum a presença de diversas culturas e diferentes grupos dentro dos espaços públicos, incluindo o ambiente escolar, espaço esse que traz reflexões sobre essas questões requerendo uma maior atenção por parte da escola e dos professores (SILVA; REBOLO, 2017).

Por volta dos anos 1980, o termo interculturalidade ganhou uma maior proporção dentro do ambiente escolar, no caráter político-pedagógico da escola, trazendo a aquisição do conhecimento cultural de outros povos, além do que já era esperado no que tange ao fortalecimento da identidade cultural e do respeito às etnias de diferentes grupos sociais, dessa forma abordando, trabalhando e considerando o contexto sociocultural dos alunos (SILVA, 2003).

O contexto sociocultural do território maranhense demonstra a existência de diversas culturas de diferentes povos que vivem e convivem a partir de relações políticas, sociais, educativas e culturais. Diante dessa heterogeneidade, surge a

preocupação constante de que as instituições educacionais da região tenham uma proposta curricular que atenda à realidade dos alunos, contemplando a diversidade cultural. Logo, Fleuri (2003) define esse campo de debate sobre as concepções e reflexões que envolvem os questionamentos identitários socioculturais distintos de Interculturalidade, a qual busca o respeito entre as diferenças e nas relações intergrupais desses campos identitários.

Corroborando com o respeito à diversidade cultural, Tubino (2005) vem nos dizer que a interculturalidade surge como uma forma de discutir quais as condições de diálogos entre as diversas culturas existentes no país e como essa conversa pode contribuir para que haja um maior respeito a essas diversidades consideradas como fontes de riquezas.

Ainda sobre o conceito de interculturalidade Canclini (2003) traz o termo hibridação, usado para explicar que ocorrem misturas interculturais, onde ocorre um complexo processo combinatório, sejam eles por combinações étnicas raciais, religiosos, produtos artesanais com industriais, enfim, processos sociais modernos e pós-modernos e que essa fusão gera um produto original ocasionado por essa hibridação de elementos culturalmente diferentes.

Walsh (2007) vem corroborar na conceituação de interculturalidade classificando-a de duas formas: crítica e não-crítica. A primeira baseia-se em projetos que articulem propostas dos direitos de igualdade com os direitos da diferença, ou seja, é vista não apenas como um processo ou um projeto étnico, mas sim como um projeto de existência de vida. Logo o diálogo deve ser posto em prática e em harmonia entre as relações indígenas e não-indígenas, pois do contrário não se pode pensar em interculturalidade efetivamente, já que os indígenas não terão de fato seu reconhecimento.

Ainda segundo Walsh (2007), a interculturalidade não-crítica mostra que há um respeito sobre as particularidades culturais, porém existe uma necessidade de estar de acordo com o verdadeiro saber da cultura universal, sendo o conhecimento da superioridade científica superior a colonialidade do saber.

Diante dos conceitos apresentados sobre interculturalidade, entendemos que a pesquisa busca para a disciplina de Educação Física um espaço de inter-relações culturais e produção de saberes, devendo produzir estratégias para que estes conhecimentos sejam disponíveis a todos sem distinção, partindo de um currículo fundamentado em uma proposta de trabalho que considere as diferentes

culturas. Como afirma Catherine Walsh (2001, p. 10-11) apud Candau (2008, p. 08) ao dizer que a Interculturalidade é:

[...] um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela o conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar.

Sendo assim, entendemos que as diferenças culturais devem ser valorizadas e respeitadas, logo, as práticas educativas interculturais como afirmam Basei e Filho (2008, p.1), têm como condição fundamental a necessidade de uma “reestruturação cultural das formas de agir, sentir e pensar o mundo, portanto, a Educação”.

O reconhecimento da diversidade cultural como parte do processo educativo traz uma provocação para que as práticas pedagógicas planejadas pelos docentes e gestores educacionais sejam pautadas a partir de uma educação intercultural, como afirma Grando (2004, p.313) as práticas pedagógicas interculturais “necessitam estar fundamentadas em princípios que explicitem e reelaborem essas relações e que reconheçam a autoridade dos saberes e lógicas indígenas”.

Na perspectiva de ter uma educação intercultural que promova a valorização de identidades e o reconhecimento das diferenças, buscamos entender que o contexto escolar indígena deve ser respeitado, os saberes indígenas devem ser privilegiados dentro dessa conjuntura, ou seja, aprendizagem e valorização dos conhecimentos tradicionais, como afirma Grando (2004 p.122):

Assim, mais do que aprender e valorizar as tradições de uma cultura específica que garantam a etnicidade de um grupo indígena, essa educação intercultural pressupõe o aprendizado do respeito às diferenças do próprio grupo e um processo de reflexão e conscientização da realidade vivenciada pelo grupo em sua complexidade, nas relações cotidianas, nas práticas sociais presentes nesse cotidiano e nas implicações externas que essas provocam nas decisões externas e as suas influências na vida da comunidade.

No caso dessa pesquisa, a concepção de educação numa perspectiva intercultural caminha em conformidade com a perspectiva de Grando (2004, p. 313) quando fala em práticas pedagógicas interculturais alicerçadas na realidade vivenciada por cada cultura, sendo assim:

(..) a importância de estabelecer um diálogo intercultural que possa articular a igualdade e a diferença e fornecer elementos pelos quais os interlocutores se apropriem da realidade vivenciada em cada cultura. Entendemos também que no espaço de fronteiras culturais os preconceitos de uma cultura sobre a outra precisam ser reconhecidos por ambos a fim de tornar possível o desenvolvimento de práticas pedagógicas interculturais, isto é, práticas alicerçadas no respeito mútuo, e que busquem a superação do conceito de assimilação historicamente calcado sobre os povos indígenas e promovam a integração social, por possibilitar a compreensão mais ampla dos contextos históricos brasileiros estabelecidos nessas fronteiras culturais.

Essa perspectiva tem como pressuposto relações interculturais onde há a necessidade de pensar em um campo educacional que possa valorizar os saberes indígenas, trazendo as suas práticas corporais para dentro dos conteúdos curriculares, possibilitando maior visibilidade das suas práticas e seus significados, reafirmando assim a necessidade de se ter uma educação intercultural, conhecendo e reconhecendo os valores e saberes tradicionais dessas culturas.

2.3 Práticas Corporais

Afinal, o que vem a ser as práticas corporais? Para que ocorra um melhor entendimento é necessário a compreensão do significado atribuído a essas práticas.

Lazzarotti Filho et al (2010), aponta que a primeira vez que o termo práticas corporais apareceu em artigos no ano de 1995, ganhando maior visibilidade a partir de 1996, mostrando que com o passar dos anos a utilização desse termo obteve um aumento na frequência e importância acadêmica. Gomes, Almeida e Galak (2019) apontam que o termo já é utilizado há mais de 4 décadas dentro da área acadêmica da Educação Física, mas só entre os anos de 1990 a início dos anos 2000, obteve-se um aumento nas publicações sobre o tema.

Dentro do campo científico, as práticas corporais, vem ser objeto de estudo de diferentes áreas, onde as Ciências Sociais e a Educação Física se sobressaem pois o corpo vem ser o objeto central da Educação Física e dentro das ciências sociais é considerado como um campo tradicional de investigação,

ressaltando que mesmo o tendo como objeto de estudo, cada área apresenta diferentes perspectivas de análise. (ALMEIDA; SUASSUNA, 2010; ALMEIDA; ALMEIDA; GRANDO, 2010).

Com base em um estudo realizado que buscou investigar quais os principais conceitos atribuídos as práticas corporais nos artigos publicados na literatura, foram encontrados 260 artigos encontrados sobre a temática, apenas 8% deixavam claro e explícito essa definição, como podemos ver abaixo Lazzarotti Filho, et al, 2010, p.18):

1. São identificadas como manifestações culturais que enfocam a dimensão corporal, característica, segundo os textos analisados, não presente na perspectiva dos pesquisadores que utilizam o conceito de atividade física;
2. Buscam superar a fragmentação identificada na constituição do ser humano e denotam uma crítica à forma de organização da vida contemporânea e seus desdobramentos no corpo;
3. Apontam para uma ampliação conceitual deste termo com elementos das ciências humanas e sociais e tensionam com uma concepção de ciência pautada na objetividade e neutralidade;
4. Exemplificadas, principalmente, como esporte, ginástica, dança, luta, tai-chi, yoga, práticas de aventura, jogos;
5. Destacam-se as diferenças e contrastes entre as práticas corporais orientais e as ocidentais;
6. Externam uma preocupação com os significados/sentidos atribuídos às práticas corporais por parte dos sujeitos que as praticam, para além de sua utilidade mais pragmática;
7. Apresentam finalidades como promoção da saúde, educação para sensibilidade, para estética, para desenvolvimento do lazer e para o cuidado com o corpo.

O caderno temático sobre práticas corporais, atividade física e lazer elaborado pelo ministério da saúde, apresenta as práticas corporais como um conjunto de expressões sejam individuais ou coletivas do movimento corporal que estão ligadas ao jogo, a dança, ao esporte, a luta e a ginástica, que podem ser consideradas de forma sistemática ou não sistemática, dentro da escola ou durante seu tempo livre de lazer, respectivamente (BRASIL, 2015).

O documento nos traz ainda sobre a diversidade cultural que tais práticas podem representar, que vão além do movimento, mas que possuem características e elementos culturais que traduzem a identidade de diversos povos, como os ribeirinhas, os povos das florestas, do cerrado, quilombolas, indígenas, campo e cidade, devido as suas danças, jogos e brincadeiras advindas de diversas regiões. As práticas corporais representam a cultura de povos e suas particularidades,

devendo ser compartilhadas dentro da escola para que ocorra uma valorização da cultura local (BRASIL, 2015).

A Educação Física atingiu um grau de importância fundamental entre as ciências nas últimas décadas, ao ponto que os conhecimentos científicos avançam, o acompanhamento das descobertas de novas tecnologias se torna imprescindível. Durante muito tempo as aulas de Educação Física tinham como foco uma visão de corpo e de ser humano exclusivamente biológico, priorizando o desenvolvimento da aptidão física dos sujeitos. O desempenho e a participação dos alunos eram avaliados do ponto de vista de suas semelhanças biológicas, sendo desconsideradas as diferenças culturais e sociais existentes entre os educandos.

E ainda que tenham sido desenvolvidas novas metodologias de ensino, as quais propõem uma diversificação de conteúdos que contemplem os vários elementos da cultura corporal, segue ainda a ideia de Educação Física como prática esportiva. No entanto, as diretrizes curriculares oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM) para a Educação Física na escola, tem trabalhado a construção dos seus currículos a partir das práticas corporais.

Quadro 1: Práticas corporais de acordo com as Diretrizes Curriculares do Território Maranhense

PRÁTICAS CORPORAIS	DEFINIÇÃO	TIPOS
Brincadeiras e Jogos	Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis, do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo, em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão.	
Esporte	Práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e a profissional.	- marca, precisão, técnico-combinatório, rede/quadra dividida, campo e taco, invasão, combate.
Lutas	Disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e	

	defesa	
Ginásticas	Técnica de trabalho corporal que, de modo geral, assume um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde, ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social.	- geral, de condicionamento físico, de consciência corporal
Danças	Manifestações da cultura corporal que têm como característica comum a intenção explícita de expressão e comunicação por meio dos gestos na presença de ritmos, sons e da música na construção da expressão corporal.	
Práticas corporais de Aventura	Possibilidades e limites de vivências e experiências por meio da educação ambiental nas aulas de Educação Física, possibilitando o diálogo entre as práticas corporais de aventura, a educação física e a educação ambiental, destacando as relações entre o ser humano e o ambiente.	

Fonte: Diretrizes Curriculares do Território Maranhense (2019).

O componente curricular EF busca abordar em sua amplitude de assuntos, a cultura de um determinado povo, buscando construir, transmitir conhecimentos e valores referentes ao uso dessas práticas corporais.

A cultura dos povos indígenas traduzem em suas formas de organização social, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras. No Maranhão habitam aproximadamente sete grupos étnicos diferentes, divididos em dois troncos linguísticos distintos, o tupi-guarani e o macrojê, a pesquisa tem como locus os Guajájaras de língua tupi (MARANHÃO, 2019). Sendo assim, a efetivação da Lei Nº 11.645/2008 gera a possibilidade dos povos indígenas terem a devida visibilidade de sua cultura dentro das práticas corporais escolares.

A Educação Física ao tematizar a Cultura Corporal, a partir do sentido atribuído por Daólio (1995 p.27), que parte de uma “definição ampla de Cultura e diz respeito ao conjunto de movimentos e hábitos corporais de um grupo específico”, podemos encontrar nos povos indígenas, a partir de suas práticas corporais, um conjunto de manifestações da cultura corporal de movimento, onde cada etnia possui sentidos e significados próprios, uma diversidade de elementos que podem

contribuir para um melhor planejamento do professor e, por conseguinte, maiores possibilidades para o aprendizado dos alunos.

Todas as práticas institucionais que envolvem o corpo humano [...], sejam elas educativas, recreativas, reabilitadoras ou expressivas, devem ser pensadas nesse contexto, a fim de que não se conceba sua realização de forma reducionista, mas se considere o homem como sujeito da vida social (DAÓLIO, 1995, p. 26).

As práticas corporais trazidas pela disciplina de Educação Física, de acordo com Barni e Schneider (2008), vem mostrar que as mesmas devem ser compreendidas como parte integrante da cultura escolar, desenvolvendo atividades expressivas dos alunos, destacando os jogos, ginásticas, danças, esportes, brincadeiras e lutas, atividades essas que contribua para produção de cultura do educando.

Baseado nesse conceito, percebemos que na cultura indígena há um vasto repertório da cultura corporal que pode ser desenvolvido e contextualizado no ambiente escolar, pois nesse universo há uma gama de brincadeiras, jogos e rituais de danças indígenas, entre outras práticas.

Um dos personagens importantes dessa intermediação de culturas, o professor de Educação Física ao trabalhar as práticas corporais indígenas em suas aulas, colabora para que os alunos tenham acesso a esse conhecimento e as práticas corporais que esses povos realizam, como seus jogos, brincadeiras e danças, pois, pensar em jogos e brincadeiras como conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física é proporcionar um ensino e aprendizagem de uma forma que atenda as especificidades das crianças, explorando os seus potenciais criativos. (TENÓRIO; SILVA, 2014).

No intuito de investigar como a inclusão das práticas corporais da cultura indígena está sendo trabalhada nas aulas de Educação Física, foi feito a metodologia do estado da arte para analisarmos a produção acadêmica realizada nos mestrados profissionais sobre a temática dentro da escola.

Sendo assim, no Estado da Arte a forma de análise dos dados, utilizamos a proposta por Bardin (2010), tendo como etapas para a sua condução: organização da análise; codificação; categorização e tratamento dos resultados, inferência e a interpretação dos resultados. Sendo assim, para alcançar os objetivos traçados, foram realizadas as etapas da seguinte forma: (a) definição dos descritores que direcionaram a busca da informação; (b) escolha da plataforma de dissertações e

teses; (c) definição do grau acadêmico; (d) estabelecimento de critérios para seleção dos trabalhos; (e) estabelecimento de critérios de exclusão dos trabalhos, (f) coleta e leitura dos resumos publicados e (g) interpretação dos resultados.

A base de pesquisa escolhida foi o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, tendo como critério o grau acadêmico Mestrado Profissional. Utilizamos os descritores, povos indígenas, educação escolar indígena e práticas corporais, para seleção dos artigos foram observados se eles tratavam sobre os povos indígenas e se faziam parte da esfera escolar.

Os trabalhos selecionados no descritivo povos indígenas, que não tinham como temática central os indígenas foram excluídos da análise. Na consulta inicial foram encontradas 75 pesquisas, porém destas, 24 pesquisas não foram analisadas, pois apenas citavam as questões indígenas, ou seja, não era o foco da pesquisa.

Como critério de exclusão no descritivo práticas corporais, as pesquisas que não tinham o ambiente escolar como eixo central foram excluídas da análise. Encontrados inicialmente um total de 19 pesquisas, sendo que 8 pesquisas atenderam ao critério de exclusão, ou seja, não foram realizadas a partir do contexto escolar. No descritivo educação escolar indígena, foram encontradas e analisadas 16 pesquisas.

Quadro 2: Dissertações categorizadas por descritivos

Descritivos	Quantidade de dissertações
Povos indígenas	51
Educação Escolar Indígena	16
Práticas corporais	11

Fonte: Autoria própria (2018).

Após a análise dos resumos selecionados, quando se trata do ensino das disciplinas curriculares, a área ensino de História possui um maior número de pesquisas direcionadas ao ensino da cultura indígena. Como podemos verificar no quadro abaixo:

Quadro 3: Principais informações das produções selecionadas por disciplinas curriculares (continua).

DISCIPLINA CURRICULAR	AUTORIA/ANO	TÍTULO	OBJETIVO	PALAVRAS-CHAVES
HISTÓRIA	GOMES, Dhiogo Rezende / 2016	Mêixujarênh - ausência, presença e busca: o ensino de história na escola indígena tekator do povo panhĩ-apinajé	Por meio de pesquisa de campo e metodologia histórico-etnográfica, contribuir com questões da escolarização indígena e o ensino de história nas aldeias, refletindo sobre as relações: educação tradicional e formal, escola e currículos, estado, comunidade indígena e sociedade envolvente.	Educação escolar indígena; Escola Apinajé; Ensino de história
	SILVA, Leticia Alves da / 2017	Formação de Professores e Práticas Pedagógicas para o ensino de História em contexto pluriétnico no Alto Rio Negro	Ser uma contribuição nas discussões a respeito das Práticas Pedagógicas direcionadas ao ensino de História voltada à populações indígenas diversificadas étnico, linguístico e culturalmente.	Ensino de História; Práticas pedagógicas; Formação de professores; Oficina de Práticas Pedagógicas; Alto Rio Negro
	FRANCA, F.A. S / 2016	A Contemporaneidade dos Povos Indígenas em Sala de Aula	Analisar por meio de uma oficina, se os discursos produzidos por indígenas em suportes textuais e audiovisuais permitem que alunos deficientes visuais construam a perspectiva de que esses povos vivenciam a contemporaneidade e constroem suas identidades de acordo com as dinâmicas das sociedades com que travam contatos.	Ensino de História; Livros didáticos; Deficientes visuais; Contemporaneidade indígena; Identidades indígenas.
	LIMA, Jorge Ferreira / 2016	O indígena no livro didático: possibilidades e desafios no uso da linguagem imagética no ensino de história.	Analisar as mensagens propagadas pela linguagem imagética sobre os indígenas brasileiros. Além disso, buscamos perceber como ela é trabalhada por professores e alunos na sala de aula.	Livro didático; Análise de imagens; Lei 11.645/2008; Povos indígenas.
	ANJOS, Wellington Batista / 2018	Ensino de história na educação básica: (re)significando valores sobre os povos indígenas do espírito santo	O trabalho procurou desmistificar essas representações e significados, que os estudantes de uma unidade municipal de ensino fundamental, localizada em Vila Velha-Espírito Santo, manifestaram sobre os indígenas quando iniciamos a pesquisa.	Historicidade indígena no Espírito Santo; Aulas de campo; Espaços não formais.

Quadro 3: Principais informações das produções selecionadas por disciplinas curriculares (continuação).

DISCIPLINA CURRICULAR	AUTORIA/ANO	TÍTULO	OBJETIVO	PALAVRAS-CHAVES
HISTÓRIA	PRIVATTI, R.B.A / 2016	Que História é essa? Letramento em História e em Língua Portuguesa nos anos iniciais da escolarização	O ensino de história nas séries iniciais do ensino fundamental e suas implicações para os anos finais deste mesmo ensino fundamental, utilizando os desenhos animados, linguagem imagética familiar que é recorrente para parte considerável dos educandos de todo o ensino fundamental.	Letramento; desenhos animados; História e Cultura Afro-Brasileira; História e Cultura da África; História e Cultura dos povos indígenas brasileiros; ens. Fundamental.
	FAGUNDES, Igor Pereira / 2016	A história do índio Antônio Felipe (Poti) Camarão	Compartilhar e gerar conhecimento sobre a temática indígena a partir de reflexões mobilizadoras, despertadas pela trajetória docente do autor e pelas reflexões propiciadas pelo Profhistória.	Brasil Holandês; Felipe Camarão; Índios; Ensino de História.
MATEMÁTICA	SILVA, Mara Rykelma da Costa/ 2015	Educação matemática no contexto escolar indígena: experiências de um processo formativo.	Objetivou-se uma compreensão sobre o processo de solidificação do sistema de formação docente indígena, apresentando ainda reflexões que emergiram da experiência de um processo formativo à luz da educação matemática no contexto dos professores indígenas, durante o XI Curso de Formação em Magistério Indígena promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Acre	Educação Escolar Indígena; Formação Docente; Educação Matemática; Respeito à cultura indígena.
	CICARINI, A.M.O.T / 2015	GEOMETRIA PLANA E O GRAFISMO INDÍGENA: O estudo de suas relações no contexto histórico do grupo Tukano de alunos da Licenciatura Intercultural dos Povos Indígenas do Alto Rio Negro	Aprofundar os estudos direcionados à identificação das relações existentes entre o grafismo indígena e a Geometria Plana euclidiana a partir do histórico de vida narrado por cinco indígenas pertencentes ao grupo Tukano.	Geometria Plana. Grafismo. Grupo Tukano. Transposição didática.
EDUCAÇÃO FÍSICA	KEMPE, G. C / 2015	Práticas corporais indígenas inseridas à educação física escolar não indígenas.	Desenvolver uma pesquisa-ação, sobre as práticas corporais indígenas, para melhor compreender como essas práticas acontecem e como poderiam ser utilizadas na composição dos currículos da educação física escolar	Práticas Corporais Indígenas, Educação Física Escolar, Educação Intercultural.
FÍSICA	SILVA, Francisco / 2016	Um curso de física aplicado à educação escolar indígena	Investigar a potencialidade do Guia Didático, Física Aplicada ao Ambiente, como recurso metodológico facilitador da	Teoria dos Campos Conceituais, Formação de Professores Indígenas,

			aprendizagem significativa.	Etnofísica.
CIÊNCIAS	ZANATTI, A.W / 2014	Contribuições para o ensino de ciências do sexto ano do ensino fundamental de Mato Grosso do Sul: Formação continuada de professores em astronomia incluindo aspectos da etnoastronomia indígena e africana.	Proposta de contribuição com o ensino de Ciências da Natureza nas classes do 6º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul, realizar a análise de documentos oficiais que norteiam os conteúdos ministrados nesta etapa de ensino.	Formação de Professores - Ensino de Astronomia - Material Didático

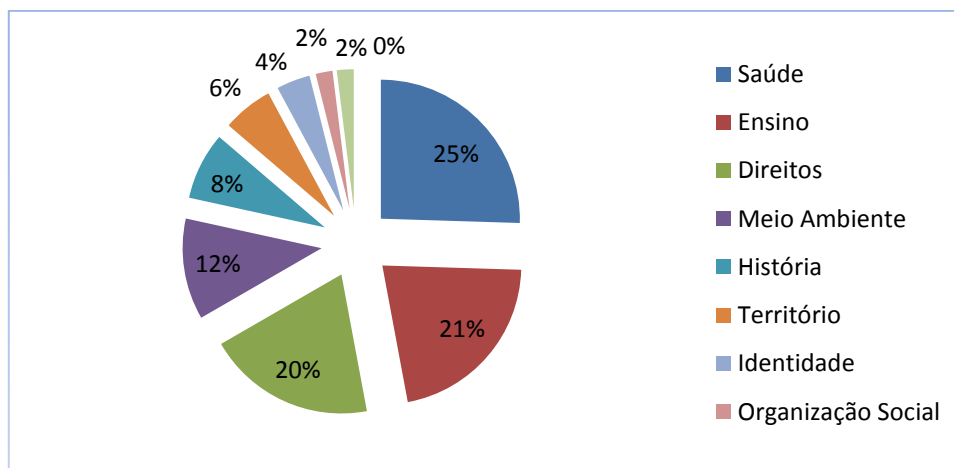
Fonte: Autoria própria (2018).

Ainda sobre os trabalhos apresentados no Quadro 2, constatamos uma baixa quantidade de publicações pautadas na área da Educação Física escolar, que trate as questões da cultura corporal indígena.

A Educação Física por ser a área do conhecimento que trabalha o corpo e o movimento como parte da cultura humana deve ampliar suas discussões para além das questões fisiológicas, esportivas e buscar em uma perspectiva cultural as possibilidades de diversificar as práticas corporais da escola a partir da cultura corporal indígena, como afirma Oliveira e Daólio (2007), a educação física, baseada em pressupostos interculturais, preocupa-se em diversificar os conteúdos pedagógicos, tentando estabelecer uma relação entre diversidade cultural e prática educativa.

Os gráficos abaixo apresentam informações segundo os descritivos de busca usados para realização da pesquisa.

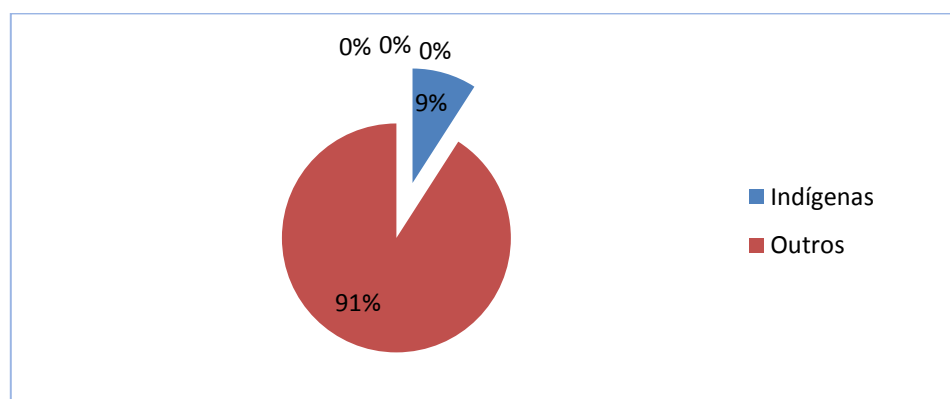
Gráfico 1: Descritivo: “povos indígenas”



Fonte: Própria autoria, (2018).

No descritivo “povos indígenas”, as pesquisas relativas á saúde, ensino e direitos da população indígena tem se mostrado o campo de maior interesse pelos pesquisadores do mestrado profissional. As pesquisas no campo do ensino, que equivale a 21% de um total de 51 trabalhos analisados, não foram identificados estudos na área da Educação Física Escolar.

Gráfico 2: Descritivos “práticas corporais”



Fonte: Própria autoria (2018)

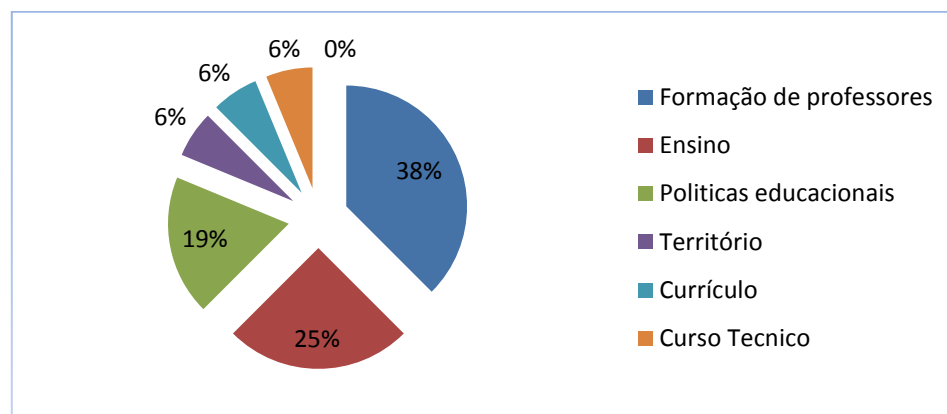
No descritivo “práticas corporais”, podemos observar a carência de pesquisas que abordem a cultura corporal indígena dentro da escola, pois das 11 pesquisas, apenas 1 abordou o tema como vivência prática nas aulas de Educação Física. Nesse único trabalho encontrado na área de Educação Física escolar,

Kempe (2015) observa que existem práticas corporais que são alienígenas ao mundo cultural dos educandos e, muitas vezes, até do mundo dos professores, uma dessas práticas são as vivenciadas na cultura corporal indígena, então, a pesquisa busca compreender como essas práticas acontecem e como poderiam ser utilizadas na composição dos currículos da educação física escolar, utilizou a pesquisa-ação para alcançar os objetivos da pesquisa, na qual buscou construir uma proposta de educação intercultural.

Segundo Tenório e Silva (2014, p. 88), oportunizar o acesso aos alunos a esses conteúdos da cultura corporal indígena e não indígena significa levá-los a “perceber a diferença entre estes universos, onde as características sociais permeiam a cultura lúdica popular, transmitindo significados e definindo a identidade de um grupo”.

Os trabalhos relativos a 91% do total de 11 estudos analisados eram pautados em temáticas variadas como, por exemplo, questões ambientais, formação de professores, ensino e aprendizagem da educação física, saúde dos escolares, etc.

Gráfico 3: Descritivo “Educação Escolar Indígena”



Fonte: Própria autoria (2018)

Das 16 pesquisas analisadas 38% investigam a formação dos professores nas comunidades indígenas. “A educação escolar indígena passou por significativos avanços, onde conquistou o reconhecimento da importância de se formar os indígenas para o protagonismo de suas escolas” (BERNADI; BERNADI, 2017, p.63), isso porque passaram a ter suas escolas reconhecidas e o direito de ser ter uma educação específica e diferenciada.

Quando se trata da aplicação de metodologias para o ensino e aprendizado das disciplinas curriculares encontrou-se 25% dos estudos analisados. Não sendo encontrada nenhuma pesquisa relativa ao ensino da disciplina de Educação Física e/ou as práticas corporais indígenas na escola.

Este levantamento identificou que os profissionais da Educação Física escolar, ainda não se apropriaram das possibilidades pedagógicas que a cultura corporal indígena pode proporcionar através de sua cultura, pois ao fazer a busca no catálogo de teses e dissertações da capes nos surpreendemos com a baixa quantidade de estudos publicados, apenas 1 (um) de fato tratava sobre as práticas corporais indígenas no ambiente escolar.

Na análise dos conteúdos, percebemos que as pesquisas percorrem caminhos na construção da ideia de interculturalidade e multiculturalidade trazendo

esses conceitos nas esferas educacionais, sociais e históricas. É necessária uma preocupação maior com pesquisas, que versem sobre a cultura dos povos indígenas e suas práticas corporais na escola, pesquisas que relatem a história dessa relação entre Educação Física, cultura corporal indígena e aprendizagem.

2.4 Educação Física e manifestação cultural indígena no currículo

A Educação Física é uma das disciplinas da matriz curricular da Educação Básica e possui a função de propiciar o acesso e a reflexão em torno das diferentes manifestações da cultura corporal.

Para entender como a Educação Física escolar tem se apresentado dentro das comunidades indígenas e como as práticas corporais manifestam-se nos jogos, brincadeiras, danças, lutas e práticas corporais de aventura tem composto o currículo para o Ensino na disciplina, realizamos uma pesquisa do tipo estado da arte que, segundo Ferreira (2002), tem caráter bibliográfico, uma vez que busca mapear e discutir a produção acadêmica de um determinado campo, procurando responder a indagações como: quais aspectos e dimensões estão recebendo maior destaque, de que forma, e em que condições estão sendo produzidas.

Como fontes básicas de referência para realizar o levantamento dos dados, optamos por investigar as reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisas em Educação (ANPED), mais especificamente os textos do Grupo de Trabalho 12, intitulado Currículo (GT12), cuja produção científica está localizada na área de Currículo. Especificamente, neste trabalho nos deteremos no levantamento das produções encontradas nos Anais das Reuniões Anuais (23^a a 38^a), relativas ao período de 2000 a 2017.

No levantamento geral dos trabalhos apresentados nas Reuniões Anuais da ANPED, no recorte explicitado, foram encontrados duzentos e oitenta dois (282) trabalhos no GT12, após utilizados os critérios de seleção da pesquisa, foram analisados na íntegra o quantitativo de seis (06) trabalhos que possuíam como temática os povos indígenas e educação escolar, conforme quadro 1 abaixo:

Quadro 4: Quantidade de publicações anuais sobre currículo – GT12 (ANPED)

ANO	TOTAL DE ARTIGOS	ARTIGOS SELECIONADOS
2000	15	0
2001	17	2
2002	10	0
2003	13	0
2004	12	0
2005	18	0
2006	10	1
2007	15	0
2008	17	0
2009	17	0
2010	29	0
2011	29	0
2012	15	1
2013	18	0
2015	27	0
2017	20	2
TOTAL	282	06

Fonte: Própria autoria, (2018)

Após a leitura dos artigos, buscando identificar a problemática, o objetivo principal e os possíveis direcionamentos dos mesmos, montamos o quadro descritivo abaixo:

Quadro 5: Principais informações das produções selecionadas na pesquisa (continua)

AUTORIA	TÍTULO	OBJETIVO
FERRI, Cássia	CURRÍCULO MULTICULTURAL E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: A BUSCA POR UM PROFISSIONAL CULTURALMENTE COMPROMETIDO	Analisar o processo de elaboração de um currículo multicultural, na experiência da educação escolar indígena do Estado de Santa Catarina.

Quadro 5: Principais informações das produções selecionadas na pesquisa (continuação)

AUTORIA	TÍTULO	OBJETIVO
AIRES, JouberthMax	A ESCOLA DOS ÍNDIOS TAPEBA E A INVENÇÃO DO CURRÍCULO PELOS LÍDERES INDÍGENAS	Procurar significados que o currículo adquire nos discursos dos líderes indígenas, sem levar em consideração outras dimensões importantes do currículo.
NASCIMENTO, Adir Casaro	CURRÍCULO, INTERCULTURALIDADE E EDUCAÇÃO INDÍGENA GUARANI/KAIOWÁ	Processo de construção e reinvenção histórica da educação escolar no contexto das comunidades indígenas brasileiras, mais notadamente, dos povos guarani/kaiowá do estado do Mato Grosso do Sul
PAVAN, Ruth	EXCLUSÃO SOCIAL, ESCOLA (INDÍGENA1) E CURRÍCULO (INTERCULTURAL2): AS REFLEXÕES DE ACADÊMICOS (PROFESSORES3) INDÍGENAS	Analisar como acadêmicos (professores) indígenas concebem a exclusão e lutam contra ela e estabelecer interfaces com a escola (indígena) e o currículo (intercultural).
DIAS, Patrícia	ENTRELAÇAMENTO EM MEIO A CURRÍCULO ESCOLAR INDÍGENA, COLONIALIDADE E INTERCULTURALIDADE	Dar visibilidade e problematizar outras maneiras de pensar e fazer currículo. Embora a tendência nas escolas indígenas e não indígenas, por meio dos ideais da colonialidade, seja privilegiar os conhecimentos da cultura hegemônica e desqualificar as demais formas de conhecimentos, é sempre possível perceber outros currículos presentes nas escolas.
KAWAKAMI, Érica Aparecida	ETNICIZANDO O CURRÍCULO: NOTAS A PARTIR DA PRESENÇA INDÍGENA NA UNIVERSIDADE	Argumentar que a experiência em curso em algumas universidades nos tem permitido conceber a presença indígena como possibilidade de deslocar representações acerca da diferença e, em alguma medida, levar a desarranjos epistemológicos e a novas materializações curriculares.

Fonte: Própria autoria (2018)

Ao analisar os artigos, percebemos que a temática que envolve currículo, práticas corporais, educação física escolar e povos indígenas ainda é pouca explorada pelos pesquisadores, pois no período de 2000 a 2017 a predominância da relação entre currículo e povos indígenas aparece apenas em seis estudos e especificamente sobre a Educação Física não foram encontrados artigos publicados

nas reuniões nacionais da ANPED. Podemos perceber, inicialmente pelos títulos dos trabalhos, e depois pela leitura dos mesmos, que essa relação é abordada principalmente no contexto da educação intercultural e multicultural, formação de professores indígenas e exclusão/inclusão dos povos indígenas na escola. Porém não encontramos nenhuma pesquisa que tratasse sobre o conhecimento e especificidade do componente curricular Educação Física que incluísse a cultura indígena.

Um ponto importante de confluência entre alguns estudos é a preocupação dos autores em debater a questão da formação dos professores que atuarão dentro das comunidades indígenas. Como afirma Pavan (2012), os indígenas que conseguem adentrar as universidades a procuram com o intuito de qualificar sua prática pedagógica no contexto das escolas indígenas, porém se deparam com um currículo que não possui uma preocupação em problematizar especificamente as questões voltadas para a realidade dos povos indígenas.

Ainda que exista a legitimidade a partir da Lei Nº 11.645/2008, para que seja obrigatório o ensino dos conteúdos referentes à História e culturas dos povos indígenas, independente do nível de contato com os referidos grupos étnicos, pode se observar que uma das causas de não haver uma maior aplicação da lei é a questão da formação dos professores, pois a maioria não teve, durante a sua graduação, disciplinas que lhes proporcionassem algum conhecimento sobre a História dos povos indígenas.

A pesquisa de Ferri (2001) procura entender essa relação de formação de professores a partir da formação continuada e o contexto multicultural. O trabalho mostra algumas tensões que marcam esses momentos de formação contínua no processo de construção do currículo multicultural, como por exemplo, relação entre os professores índios e não-índios; professores da classe e os professores bilíngues; o equilíbrio entre os conteúdos da escola e os da cultura; controle externo do trabalho pedagógico; o projeto político da escola que se quer construir e a escola que se tem. Essas tensões por vezes atrapalham o trabalho pedagógico dentro das escolas indígenas, sendo que esse processo de formação continuada deve servir de fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem, como afirmam Santos e Lopes (2013, p.151):

É através dos processos de formação continuada que os professores terão acesso aos resultados de trabalhos desenvolvidos a fim de fortalecer as discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem nos diferentes

modelos educacionais, servindo de reflexão para que o currículo seja reavaliado pelas instituições de ensino, tanto no que se refere ao corpo de disciplinas ou nos demais aspectos.

Dessa forma, os povos indígenas passaram paulatinamente a perceber a educação escolar como estratégia de apreensão dos conhecimentos acadêmicos que lhes permitem estabelecer relações mais autônomas com outros segmentos da sociedade brasileira (KAWAKAMI, 2017).

Outra questão que aparece bastante entre os artigos é a de currículo diferenciado, que atenda a realidade de cada escola indígena em suas especificidades. Os povos indígenas passam a reconhecer que a educação escolar é um meio de luta e garantia de direitos e fortalecimento dos saberes tradicionais da sua cultura.

Como afirma Nascimento (2006, p.01):

(...) ao conquistarem o direito a uma escola específica e diferenciada, multicultural e comunitária os povos indígenas abrem um campo de estudos no qual, movimentam-se como protagonistas, no sentido de pensar o currículo a partir de uma outra lógica: a lógica do diálogo entre os seus saberes e os saberes legitimados historicamente pela cultura escolar.

Aires (2001) em sua pesquisa com os índios da etnia Tapeba, que residem no município de Caucaia – CE mostra a justificativa da necessidade de fundação da Escola Diferenciada Tapeba, a partir do olhar dos líderes desse grupo, que em depoimentos relatam que houve casos de preconceito e discriminação vivenciados por algumas crianças nas escolas do Município de Caucaia. Diante disso encontrou-se a justificativa da implantação de uma escola dentro da comunidade com um currículo diferenciado.

Nessa perspectiva, Dias (2017), em seu estudo apresenta a proposta do currículo da Aldeia-escola, que oferece aos/as estudantes, além dos conteúdos da base nacional comum, condições tradicionais de vida do povo, possibilitando o ensinamento e a prática de atividades próprias de sobrevivência, como: a caça, a pesca, a coleta, os roçados, ou seja, o currículo proposto busca incorporar os conhecimentos tradicionais no ambiente escolar, promovendo uma perspectiva de interculturalidade como um espaço que vem sendo ressignificado de acordo com a cultura e os interesses dos povos indígenas.

Portanto, como demonstra os estudos de Aires (2001) e Dias (2017), apesar de uma diferença de 16 anos de uma publicação para a outra, verificamos

que a solução apontada reside na inclusão de conteúdos escolares que dizem respeito à comunidade indígena, conteúdos voltados para situações reais desses povos.

A Educação Física enquanto componente curricular, no levantamento realizado apresenta-se carente em pesquisas que versem sobre a cultura corporal indígena, ou seja, a inclusão de suas práticas corporais aos conteúdos da matriz curricular da disciplina.

2.5 Indígenas Maranhenses

De acordo com o Censo 2010, do IBGE, o Maranhão tinha 38.831 índios de diversas etnias, sendo que 76,3% estavam em terras indígenas. Entretanto, 9.210 estavam fora desses territórios, vivendo em cidades ou áreas não demarcadas.

No Maranhão a população indígena é distribuída em dois grupos: os Tupi-Guarani e os Macro-Jê. Tal classificação tem como base a linguística-cultural utilizada para identificar e caracterizar as línguas e culturas presentes no Brasil. O tronco linguístico-cultural Tupi-Guarani são: Tenetehara-guajajara, Ka'apor, Awá-Guajá. Enquanto que os povos indígenas de tronco linguístico-cultural Macro-Jê são: Krikati, Pukobyê (Gavião), Rankokamekrá e Apaniekrá – Canelas (RABELO, 2019).

A pesquisa foi realizada na região de Barra do Corda do Maranhão, caracterizada por ser muito fortemente povoada por grupos indígenas, sobretudo pertencentes a duas etnias: Tenetehara-guajajara e Canelas.

Os Guajajaras têm como significado “os donos do cocar”. Embora seja largamente conhecida e utilizada, este povo possui outra autodenominação, a de Tenetehara. A composição do termo seria algo como ten = ser / ete = verdadeiro, real / hara = nós, o que os confere o significado de “nós somos os verdadeiros” ou “o povo verdadeiro” (GOMES, 2002).

Na pesquisa em questão, buscamos nos saberes tradicionais da etnia Tenetehara-Guajajara, mas especificamente na Reserva Indígena Rodeador que se localiza às margens da BR 226, equidistante a 35 km da sede do município de Barra Corda, aporte para nosso estudo sobre as práticas corporais indígenas.

A Aldeia Taboca, liderada pela Cacique Dulcimar Pompeu Vilanova, onde está localizada a Escola Maria de Jesus Pompeu, a qual faz parte da nossa investigação, possui 12 famílias, tem como atividades de subsistência a lavoura, sendo comum o plantio de mandioca ou manaíba (produzem a farinha para consumo e venda), milho (pequenas quantidades) e dependem da ajuda governamental através do auxílio Bolsa-família.

3 PRÁTICAS CORPORAIS NA ESCOLA MARIA DE JESUS POMPEU

3.1 A Escola Maria de Jesus Pompeu

O desenvolvimento da pesquisa foi na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu que se encontra localizada na Reserva Indígena Rodeador, Aldeia Taboca pertencente a etnia Tenetehara-Guajajara, equidistante a 35 km da sede do município de Barra Corda.

A construção da referida escola, que foi fruto de muita luta e persistência das lideranças indígenas da aldeia, que após muitas visitas a Secretaria de Educação do Estado – SEDUC conseguiu a implantação da escola na aldeia, inicialmente batizada na língua tupi como Zanehy Umu'e, que quer dizer Nossa Mãe Ensina, com o passar do tempo foi solicitada a mudança do nome para homenagear Maria de Jesus Pompeu, professora indígena aposentada da FUNAI.

Vejamos a fachada atual do prédio que funciona a El Maria de Jesus Pompeu:

Figura 1-Fachada da El Maria de Jesus Pompeu



Fonte: pesquisa empírica (2019).

Atualmente a escola atende um quantitativo de 92 alunos regularmente matriculados, a saber: 15 alunos no Maternal; 24 alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano); 27 alunos nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e 26 alunos na Educação de Jovens e Adultos- EJA.

Figura 2- Momento da merenda escolar



Fonte: arquivo pessoal da Professora/Cacique (2019).

A escola possui uma estrutura pequena, atualmente, o espaço construído da escola está organizado da seguinte forma: 1 sala, 2 banheiros, 1 secretaria, 1 área pequena de pátio e um campo de futebol que é utilizada para as atividades externas da escola e da comunidade.

A merenda destinada a escola é revestida em cestas com lanches e oferecida as famílias dos alunos, exceto nos dias que há eventos na escola, pois infelizmente não possuem uma pessoa que possa fazer a merenda durante o cotidiano da escola.

O quadro de funcionários é composto por 7 (sete) servidores, sendo 4 (quatro) professores contratados do Estado; 2 (dois) professores contratados do Município e 1 servidor de Serviços Gerais. Dos professores, apenas 01 (um) é indígena, no caso, a cacique da aldeia Dulcimar Pompeu Vilanova, que dentro das suas inúmeras atribuições também é responsável pelo ensino da língua materna.

3.2 Metodologia da pesquisa

O conhecimento científico é um processo de construção baseado na combinação entre a teoria e a realidade empírica. Para tanto, é necessário um conjunto de procedimentos sistemáticos, baseados no raciocínio lógico que busca encontrar soluções para as problemáticas propostas mediante o método científico (FREIXO, 2011).

Dessa forma, o método científico adotado nesta pesquisa auxiliou no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem na área da Educação Física Escolar, tendo as práticas corporais indígenas como instrumento de novas possibilidades pedagógicas dentro do currículo escolar.

Partindo dessa perspectiva, o quadro abaixo, apresenta a classificação metodológica utilizada para realização da pesquisa.

Quadro 6:Classificação metodológica da pesquisa

CLASSIFICAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	
Quanto a natureza	Pesquisa Aplicada
Quanto aos procedimentos técnicos	Pesquisa-Ação
Quanto à forma de abordagem	Pesquisa Qualitativa
Quanto aos objetivos	Pesquisa Exploratória e Descritiva

Fonte: Própria autoria (2018).

Como descrito no quadro acima, no que se refere a sua natureza da pesquisa, esta análise aproxima-se de uma concepção de pesquisa aplicada, pois objetiva a produção de conhecimentos que tenham aplicação prática (CHEHUEN NETO, 2012). Então, a partir da investigação construímos um Guia de Orientações Didático-Pedagógicas para auxiliar os professores de Educação Física a novas possibilidades pedagógicas na perspectiva intercultural.

No que se refere a abordagem, identificamos o estudo dentro da pesquisa qualitativa por possibilitar-nos um olhar mais próximo das práticas corporais indígenas da comunidade pesquisada. Essa abordagem caracteriza-se por uma visão interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006).

Nessa perspectiva a pesquisa qualitativa atribuirá importância fundamental aos depoimentos dos professores indígenas, dos líderes indígenas mais velhos da comunidade com relação às práticas corporais existentes no cotidiano escolar e da aldeia.

Quanto aos objetivos, a pesquisa é de natureza exploratória e descritiva. As pesquisas exploratórias têm por finalidade propiciar um maior número de informações, para a pesquisa foi realizado um levantamento bibliográfico sobre Educação Física e a Cultura Indígena, buscando fundamentar a lei 11.645/08, as práticas corporais indígenas, interculturalidade e como esses elementos podem ser incluídos no currículo escolar, para tanto usamos a realização de entrevistas sobre o tema para torná-lo mais explícito.

A pesquisa enquanto investigação descritiva buscou interpretar fatos, explicar, descrever as características de determinada população ou fenômeno, como também estabelecer relações entre variáveis (GIL, 2002).

O delineamento quanto aos procedimentos técnicos foi baseado na metodologia da pesquisa-ação, pois exige o envolvimento do pesquisador e ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema (CHEHUEN NETO, 2012). Segundo Thiollent (2008), a pesquisa-ação é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e participantes que representam tal situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo.

No atual contexto, a Educação Física Escolar enquanto objeto de estudo, tem sido alvo de um número expressivo de pesquisas pautadas nas práticas pedagógicas para o ensino, que propiciem subsídios incentivadores de ações que evidenciem para se vivenciar novas práticas corporais. Desse modo, a investigação enreda-se na metodologia do tipo pesquisa-ação, que segundo Thiollent (2008, p. 16) pode ser descrita assim:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativas da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Partindo da realidade local, que atualmente não tem um professor específico para a disciplina de Educação Física, pois as turmas funcionam de forma multiseriada, mas visando assegurar uma prática pedagógica mais próxima dos interesses da comunidade, buscamos criar coletivamente e de forma participativa um material que contivesse sequências didáticas com as práticas corporais da escola e as existentes na comunidade.

Dessa forma, a pesquisa-ação é uma oportunidade de reflexão sobre a ação, podendo provocar uma mudança efetiva na prática pedagógica, em especial na EF, portanto, a pesquisa busca essa contribuição na ampliação de uma prática pedagógica mais efetiva baseada na realidade da comunidade indígena pesquisada, dessa forma, Betti (2009) aponta a necessidade de realizar investigações pautadas na prática pedagógica, o que demanda pesquisas de campo em situações reais de ensino.

Para Morin (2004) a pesquisa-ação é identificada como nova forma de criação do saber na qual as relações entre teoria e prática e entre pesquisa e ação são constantes. Sendo assim, as práticas corporais indígenas identificadas na pesquisa serão entrelaçadas as práticas corporais da escola que são preconizadas nos documentos curriculares oficiais para a disciplina de Educação Física.

Assim, a pesquisa permite que se construam teorias e estratégias que emergem do campo, o que proporciona um direcionamento real das situações vivenciadas, com elaboração de estratégias mais efetivas de ensino-aprendizagem para resolver ou questionar a problemática da pesquisa.

No entanto, nessa metodologia o pesquisador precisa ir além do observar ou do descrever, conforme Thiollent (2008, p.81):

(...) não se trata apenas de observar ou de descrever. O aspecto principal é projetivo e remete a criação ou ao planejamento. O problema consiste em saber como alcançar determinados objetivos, produzir determinados efeitos, conceber objetos, organizações, práticas educacionais e suportes materiais com características e critérios aceitos pelos grupos interessados.

Em conformidade com o autor, acima descrito, a proposta de identificar através de entrevistas e observações as práticas corporais identitárias da

comunidade indígena da aldeia Taboca tem o intuito de elaborar um guia didático-pedagógico que contribua para a organização das práticas educacionais no ensino da Educação Física, propiciando um olhar para dentro da cultural corporal indígena e suas possibilidades de diversificação de novas práticas corporais.

Fazendo uso dos saberes indígenas, a partir das práticas corporais, a pesquisa propôs sua aplicabilidade como conteúdo curricular, como prática cultural, num processo de visibilidade, resgate de nossas origens e tradições e de efetivação da lei 11.645/2008 nas aulas de Educação Física. Pois, a pesquisa ação:

:

(...) está inserida num processo de caráter conscientizador e comunicativo. (...) Os pesquisadores estabelecem canais de investigação e de divulgação dos meios estudados, nos quais a interação entre os grupos “mais esclarecidos” e “menos esclarecidos” gera e prepara mudanças coletivas nas representações, comportamentos e formas de ação. (THIOLLENT, 2008. p.82).

Ainda segundo Thiollent (2008), o planejamento de uma pesquisa-ação é muito flexível, não segue uma série de fases rigidamente ordenadas, devido a dinâmica interna do grupo de pesquisadores no seu relacionamento com a situação investigada.

A pesquisa seguiu as seguintes etapas, a saber:

Na primeira etapa a comunidade escolar foi esclarecida sobre os objetivos e procedimentos aplicados no decorrer da pesquisa; na segunda etapa que foi a fase exploratória, na qual foi realizado um diagnóstico da realidade da Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu e da Aldeia Taboca, apropriação do contexto cultural d etnia Tenetehara - Guajajara; terceira etapa, através das entrevistas com os sujeitos da pesquisa fizemos um levantamento das práticas corporais identitárias no contexto da comunidade Tenetehara-Guajajara, aldeia Taboca, que possam ser exploradas pelos conhecimentos na escola; na quarta etapa relacionamos as práticas corporais indígenas aos conteúdos elencados no Documento Curricular do Território Maranhense, observados na comunidade indígena a qual a escola pertence; na quinta etapa elaboramos juntamente com a professora e cacique da Aldeia o guia de orientações didático-pedagógico de práticas corporais da escola, onde as práticas corporais indígenas da aldeia estão incluídas para enriquecer os conteúdos da Educação Física Escolar.

3.3 Análise e interpretação dos dados da pesquisa

Para a análise e interpretações dos dados da pesquisa utilizamos técnicas e procedimentos de produção e geração de dados que serviram para obter dados imprescindíveis para a solução do problema da pesquisa, compreensão dos sujeitos e do contexto da pesquisa. Então, a pesquisa com enfoque qualitativo buscou com a coleta de dados “proporcionar um entendimento maior sobre os significados e as experiências das pessoas” (HERNÁNDEZ et al., 2013, p. 38). Desse modo, nos apoiamos em técnicas que auxiliem nos objetivos da investigação, o conhecimento a respeito da situação a ser pesquisada e a possibilidade de alcançar resultados adequados às definições conceituais.

A observação iniciou desde nossa entrada no campo de pesquisa. Nos aproximamos primeiramente através da apresentação da pesquisa no mês de fevereiro de 2020. Apresentamos os propósitos da pesquisa através de uma roda de conversa com os professores da escola. Apesar de que nossa pesquisa se limita à professora do segundo ciclo do Ensino Fundamental, todas as demais participaram desde primeiro encontro a título de conhecimento. Neste momento, houve a assinatura do termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice A) e organização do cronograma de pesquisa.

Observamos também as instalações da escola e conhecemos a Aldeia Taboca onde a escola esta inserida, visto que nos propusemos a investigar as práticas corporais existentes no cotidiano escolar e da comunidade.

Para a análise e interpretação de dados também foram realizadas entrevistas semiestruturadas (Apêndice D), direcionada a docente do ensino fundamental de 6º ao 9º ano e aos indígenas mais velhos da comunidade com o intuito de conhecer a história da escola e da aldeia, e assim, identificar as práticas corporais vivenciadas no cotidiano desses povos indígenas. Para tanto, concordando com Gressler (2003, p. 165) a entrevista “é construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade” com intuito de reconhecer pontos significativos e evitando elementos tendenciosos.

3.3.1 Os participantes da pesquisa

Por participante da pesquisa, conforme consta no Termo de Consentimento Livre Esclarecido, consideramos as pessoas que após conhecer os objetivos e procedimentos da pesquisa, aceitaram participar de forma voluntária. Para esta pesquisa definimos como participantes da pesquisa a professora/cacique e quatro indígenas mais velhos da aldeia Taboca. Entretanto, reafirmamos que a identidade dos indígenas mais velhos foi preservada sob anonimato.

3.3.1.1 A professora e Cacique da Aldeia

A professora e Cacique Dulcimar Pompeu Vilanova tem 50 anos; tem formação em Magistério desde 1993, atualmente é graduanda do 5º período em Pedagogia. É professora há 20 anos e está na Rede Estadual de Educação há 10 anos. É professora da turma multiseriada de 6º ao 9º ano. Foi a fundadora e idealizadora da Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, após se formar no magistério, voltou para a comunidade com a missão de levar mais conhecimento e lutou para a construção da escola dentro da aldeia.

Para este estudo, realizamos uma entrevista semiestruturada, onde a mesma abordava questões como: planejamento para o ensino da disciplina, o uso das práticas corporais dentro do currículo e no cotidiano escolar, e sobre a existência de material didático que dê suporte para as aulas de Educação Física.

Após conhecer o ambiente escolar, realizamos a entrevista, onde prontamente a professora/cacique aceitou responder os questionamentos a seguir:

Quadro 7: Questionamento I – Conte-nos como é elaborado o seu planejamento para o ensino da disciplina Educação Física?

“O nosso planejamento de ensino de disciplina de Educação Física é que a gente coloca as práticas de como é a dança, a cultura né, isso aí a gente coloca no planejamento, e só.”
--

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019)

A escola pesquisada não possui professores específicos para as disciplinas curriculares, logo, não contam com um profissional de Educação Física, no entanto a professora afirmou colocar no planejamento atividades referente as

Danças, então, logo percebemos que a dança (Festa do Moqueado) é utilizada para fins de formação dos hábitos culturais.

Quadro 8: Questionamento II – Trabalha as práticas corporais indígenas dentro dos conteúdos curriculares?

“Nas nossas práticas realmente a gente só faz quando ta em época perto de fazer festa do moqueado né, mas a gente tá sempre informando alguma coisa em sala de aula né, mas na prática mesmo só quando é época de festa do moqueado.”

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019)

Conforme a resposta da professora, podemos inferir que há compreensão da importância dessa prática corporal, no entanto reconhece que realiza apenas atividades que se refere ao ritual da Festa do moqueado, ou seja, por está presente no cotidiano acaba por fazer parte de momentos das ações educativas, porém não na perspectiva para o desenvolvimento de habilidades motoras específicas, mas apenas como preparação para o ritual realizado na festividade.

Quadro 09: Questionamento III – Como são abordadas as práticas corporais identitárias das crianças em suas aulas e como as observa no cotidiano da escola?

“Essas práticas corporais nas aulas a gente não faz, porque o professor da língua materna né, a gente como professor tem que ter, eu sou a única professora do ensino fundamental maior que é do 6º ao 9º ano, então a gente nem tem tempo para isso, ainda bem que a gente na comunidade indígena todo mundo já sabe, “merma” é uma coisa inacreditável sabe, de criança a gente vai observando como é as práticas, o cotidiano, do dia a dia, das festas, a gente sabe com é tudo, então a gente não tem, a gente não faz muito em sala de aula...”

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019)

Na fala da professora destacamos dois pontos importantes: 1) compreendemos que trabalhar com turmas multiseriada consiste num enorme desafio, pois carregam a responsabilidade de exercer as práticas docentes em uma sala de aula com alunos de faixa etárias e níveis de conhecimentos diferenciados, o

que gera uma sobrecarga no professor e faz com que ele dê prioridade apenas para algumas disciplinas; 2) destacamos a falta de conhecimento específico para a realização de um trabalho com a Educação Física, pois percebemos que no entendimento da professora práticas corporais estão relacionadas apenas as festividades da aldeia.

Quadro 10: Questionamento IV – Existe um material de apoio para elaboração das aulas que fortaleça a cultura corporal indígena?

“O material que a gente tem é o maracá, que a gente não deixa de ter, mas que é o principal, mas de material didático que o estado pode fornecer nós não tem, a gente tinha uns livros que foi feito sobre a história e tudo, fora isso não tem, só tem o maracá (...)”

Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019)

Neste questionamento foi interessante a colocação da professora a respeito de um material de apoio para as aulas, notamos que há uma escassez de materiais didáticos que possam suprir as necessidades de ensino dentro da aldeia.

Ao analisar todas as respostas da professora, chegamos à conclusão de que embora os documentos normativos que norteiam a elaboração dos currículos para a Educação Física Escolar, a exemplo da BNCC, RCNEI e DCTM exijam que se trabalhe nos conteúdos os elementos da História e Cultura dos povos indígenas, há a necessidade de formações específicas para área de Educação Física, assim como a contratação de professores de Educação Física pela Rede Municipal e Estadual de Barra do Corda–Ma. Entendemos que a professora se mostra disponível para executar as atividades de práticas corporais na escola, no entanto é importante que também possa buscar formação na área específica.

3.3.1.2 Indígenas mais velhos da Aldeia

Nas entrevistas com os quatro indígenas mais velhos da aldeia, abordamos questões como: memórias das brincadeiras e jogos praticados na infância e o uso das práticas corporais no cotidiano da aldeia.

Sendo assim, a partir das fala dos indígenas entrevistados ressaltamos que a etnia Tenetehara-guajajara possui formas próprias de produzir a vida coletiva,

e precisamente por meio das práticas corporais que esses grupos constroem relações sociais que expressam sentidos e significados.

É perceptível na fala de todos os entrevistados que as práticas corporais são importantes para a cultura dessa comunidade, pois nessas manifestações culturais que surgem aprendizados, memórias, danças, rituais, que foram construídos ao longo do tempo por essa comunidade.

No entanto, notamos também que há um certo descontentamento, pois percebem que muitas práticas corporais não são mais realizadas ou foram alteradas com o passar do tempo, por exemplo, a festa do mel que não acontece mais na comunidade e a Festa do Moqueado, a festa consiste em um ritual de passagem, no qual a índia passa da adolescência para a vida adulta, a partir da primeira menstruação, a festa ainda é realizada porém sofreu algumas alterações em seu ritual com o passar do tempo, a exemplo, com a chegada das igrejas evangélicas dentro da aldeia, algumas famílias optam por usarem músicas evangélicas durante o ritual.

As características geográficas da Reserva do Rodeador localizada em Barra do Corda-MA, onde se encontra a aldeia Taboca, confere ao grupo pesquisado práticas corporais peculiares à realidade da comunidade, ou seja, o lúdico aparece nos ambientes naturais, pois as atividades são feitas nas áreas de mata, nos rios e cachoeiras.

Figura 3: Rio que passa na Aldeia Taboca



Fonte: pesquisa empírica (2019).

Quando perguntados sobre as práticas corporais que costumavam realizar, percebemos que boa parte surge das necessidades de sobrevivência e afazeres na comunidade, a exemplo, o uso do Badogue e do Arco e Flecha eram brincadeiras que habilitavam os índios para a caça; as brincadeiras no rio para a pesca e sobrevivência, e assim por diante.

No universo das brincadeiras tradicionais, o passarinhar – atividade realizada nas áreas de mata para pegar passarinhos – foi citada como uma das atividades mais realizadas pelas crianças e jovens. Essa atividade consistia na utilização do Badogue, objeto similar ao estilingue, é um brinquedo usado como arma primitiva para lançar pedras, feito de madeira em forma de arco, com dois cordões, duas madeirinhas pequenas separando-os, e uma pequena malha de algodão ao meio dos cordões para receber as pedras.

Contam que a cada passarinho acertado, se fazia um risco no Badogue com o sangue do passarinho, ao final o melhor passarinhado era quem reunisse o maior número de riscos no Badogue. Essa atividade era muito comum, pois a aldeia é cercada por áreas de mata, espaços com muitas árvores, como vemos na figura abaixo:

Figura 4: Espaço físico da Aldeia Taboca



Fonte: pesquisa empírica (2019)

Atualmente o tempo dedicado às brincadeiras tradicionais foi ressignificada em razão do aparecimento de outras formas de distração, a exemplo, na aldeia o jogo de futebol tem tomado o espaço dessas atividades.

Dentre as práticas sociais encontradas na Aldeia, evidencio as práticas corporais realizadas nos rituais, a Festa do Moqueado ou Festa da Menina Moça, é um ritual que marca a primeira menstruação, ou seja, é a passagem para a vida adulta das adolescentes indígenas, que precisam ficar recolhidas durante um período de sete a oito dias. Durante esse período os homens são responsáveis pela caça que será servida na festa e as indígenas adultas que ficam responsáveis por proteger as moças durante todo o ritual, enfeitar e fazer a pintura com jenipapo, após essa reclusão são recebidas com dança e música pela comunidade.

Figura 5: Festa do Moqueado – moças homenageadas e o pajé.



Fonte: arquivo pessoal da Professora e Cacique da Aldeia Taboca (2019)

3.4 Produto Educacional

O Mestrado Profissional possui uma particularidade, além da dissertação, geralmente exige a criação e aplicação de um produto educacional ou educativo com o intuito de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem.

Construímos nosso produto educacional a partir da parte empírica juntamente com a professora/cacique e os relatos dos índios mais velhos da aldeia Taboca. O produto foi nomeado de “Guia de Orientações Didático-Pedagógico”, com intuito de servir de instrumento para que os professores possam explorar a História e Cultura Indígena a partir de suas práticas corporais, além de promover maior visibilidade e fortalecimento da cultura indígena nos conteúdos e objetivos elencados no Documento Curricular do Território Maranhense, destinado à área de Educação Física no Ensino Fundamental.

3.4.1 Organização do Guia de orientações didático-pedagógico

O Guia de orientações didático-pedagógico (APÊNDICE E) é um material impresso que foi planejado com base na fundamentação teórica da pesquisa, nas entrevistas e no levantamento das práticas corporais indígenas da comunidade.

Usamos como referência o Documento Curricular do Território Maranhense (DCTM), sendo este elaborado para servir como base para que as escolas das redes públicas e privadas (re)elaborem seus projetos políticos pedagógicos – PPP e planos de aulas de seus docentes, tal documento tem como base para sua constituição a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada em dezembro de 2017 pelo Ministério da Educação – MEC.

O DCTM aponta algumas modalidades de ensino que são específicas no contexto educacional do estado, dentre elas, a Educação Indígena. O estado do Maranhão tem diversos povos indígenas com troncos linguísticos diferenciados, conforme Maranhão (2019, p.11):

A Fundação Nacional do Índio (FUNAI) estima que atualmente no Maranhão habitam, aproximadamente, 15 mil indígenas, distribuídos em sete grupos étnicos diferentes, com dois troncos linguísticos distintos: o tupi-guarani e o macrojê. Os guajajaras, awaguajá e urubu-kaapor são povos de língua tupi, enquanto os canelaapeniekrá e rankokamekrá, pukobyê (gavião), krikati e timbira são de língua Jê. Destes, apenas os awá-guajá não possuem atividades escolares em seu território. Concentram sua habitação principalmente nas regiões pré-Amazônia, no Alto Mearim e em Barra do Corda e Grajaú.

Ainda que o documento apresente informações gerais e dados estatísticos sobre a população indígena no estado, não apresenta propostas curriculares específicas para esses povos, mas reconhece a necessidade de um currículo diferenciado. Nessa perspectiva apontam dois aspectos fundamentais para redefinir os parâmetros curriculares das escolas indígenas na oferta da Educação Básica:

- primeiro, é preciso considerar que toda construção curricular deve partir de uma pesquisa aprofundada de cada especificidade étnica e sua história de vida. O desafio é construir um referencial curricular indígena comum para o Maranhão que promova a construção de programas curriculares específicos elaborados a partir dos processos culturais, históricos e étnicos das comunidades indígenas do território;
- segundo, é necessária uma construção curricular com orientações pedagógicas específicas para a escola indígena, que possui um sentido de comunidade próprio. A estrutura pedagógica, inclusive, precisa ser repensada neste documento organizador do currículo indígena, levando em conta pontos como: diários de classe, históricos, disposição dos componentes curriculares etc. Em suma, toda organização curricular ganha

um novo sentido e deve se cercar de aparatos pedagógicos que façam sentido para a comunidade indígena (MARANHÃO, 2019, p. 42).

Baseado nesses aspectos, o Guia Didático Pedagógico busca trazer um diferencial para professores, alunos e comunidade por meio da construção e implantação de ações e estratégias focadas no (re) conhecimento das práticas corporais indígenas da etnia tenetehara-guajajara para dentro do componente curricular de Educação Física. Além de levar para a Escola Indígena conteúdo que contemple as práticas corporais vivenciadas no cotidiano da aldeia.

A Educação Física por décadas teve o predomínio das ciências biológicas nas explicações do corpo, da atividade física e do esporte, atualmente esta dividida com conhecimentos vindos de outras áreas, tais como a antropologia social, a sociologia, a história, entre outras. No DCTM, a Educação Física está baseada em estudos que ressaltam esse componente curricular numa perspectiva cultural. Como afirma Daólio (2007, p.10):

Qualquer abordagem de Educação Física que negue esta dinâmica cultural inerente à condição humana, correrá o risco de se distanciar do seu objetivo último: o homem como fruto e agente de cultura. Correrá o risco de se desumanizar.

No entanto, o Guia de Orientações Didático-pedagógicas propõe uma estruturação no que compreende a inclusão das práticas corporais indígenas em todas as unidades temáticas do documento, de acordo com os direitos assegurados na lei 11.645/2008, buscando formar futuras gerações com uma visão questionadora e reflexiva sobre os vários aspectos que abordam a cultura indígena.

A proposta curricular para Educação Física apresenta seis unidades temáticas para o ensino da disciplina, são elas: Brincadeiras e Jogos, Ginástica, Esporte, Dança, Lutas e Práticas Corporais de Aventura.

Ao analisar o Organizador Curricular proposto pelo DCTM, que foi elaborado a partir da BNCC, o qual é dividido em unidades temáticas seguidas do objeto de conhecimento e das habilidades que deverão ser desenvolvidas durante o aprendizado, são sugeridas atividades para a gestão dos conteúdos da disciplina. Observamos que a temática indígena aparece explicitamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nos 1º e 2º anos é trabalhada na unidade temática *Brincadeiras e Jogos*, nos 3º, 4º e 5º anos trabalhada em *Brincadeiras e Jogos, Danças e Lutas*.

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) as brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena não aparecem em todas as unidades temáticas propostas para o ensino de Educação Física, como mostram os quadros a seguir:

Quadro 11: Organizador Curricular – Anos finais do ensino Fundamental - 6º e 7º anos (continua)

6º E 7º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ATIVIDADES SUGERIDAS
Brincadeiras e Jogos Brincadeiras e Jogos adaptados e inclusivos	- Jogos eletrônicos. - Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana das comunidades quilombolas e/ou indígena em que estejam inseridas.	(EF67EF01) Experimentar e fruir, na escola e fora dela, jogos de eletrônicos diversos, valorizando e respeitando os sentidos atribuídos a eles por diferentes grupos sociais e etários. (EF67EF02) Identificar as transformações nas características dos jogos eletrônicos em função dos avanços das tecnologias e nas respectivas exigências corporais colocadas por esses diferentes jogos. (EF67EF03) Experimentar e fruir esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. Refletir sobre a diversidade e a inclusão na relação com as pessoas que apresentam deficiências	Sugere-se uma necessária adaptação à sua realidade para a implementação dos jogos eletrônicos para os alunos, propiciando a contextualização do jogo. Fazer uma pesquisa informal, uma sondagem para verificar o conhecimento da turma sobre o tema a ser apresentado. O professor deverá conhecer e reforçar situações em que o excesso de tempo jogando se torna prejudicial à saúde das pessoas. Sugere-se proporcionar vivência de algumas possibilidades de jogos eletrônicos. Sugere-se a permanência do objetos de conhecimento, brincadeira e jogos de (matriz indígena e africana) no 6º e 7º ano, por conta da sua forte influência local e da grande representatividade dessas duas populações no território maranhense.

Quadro 11: Organizador Curricular – Anos finais do ensino Fundamental - 6º e 7º anos (continuação)

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ATIVIDADES SUGERIDAS
Esportes	Esporte de marca. Esporte de precisão. Esporte de invasão. Esportes técnico-combinatórios. Esportes adaptados (PCDs).	(EF67EF03) Experimentar e fruir esporte de marca, precisão invasão e técnicos combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF67EF04) Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão, técnico-combinatório e esporte adaptado, usando habilidades técnicas táticas básicas, respeitando as regras. (EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de marca, precisão, invasão, técnicos combinatórios e esportes adaptados como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional, comunitária / lazer). (EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.	Atletismo, ciclismo, natação, levantamento de peso, remo, patinação de velocidade, <i>Badminton</i> , tênis de mesa, voleibol e tênis de quadra, golfe, esgrima, sinuca, esportes adaptados (<i>goalbol</i> , futebol de cinco / futsal pra cegos, vôlei sentado para amputados e paralisados, etc). Conceituação e diferenciação entre jogo e esporte, destacando os esportes no contexto de educação, lazer e inclusão social e alto rendimento. Explicar normas e regras dos esportes de marca, precisão e esportes adaptados. Basquete, futebol, futsal e <i>handebol</i> . Contextualizar historicamente as normas, regras e fundamentos além de experimentar o jogo em uma perspectiva pré-desportiva, cooperativa, competitiva, lúdica e esportivizados.
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico.	(EF67EF08) Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas identificando seus tipos (forças, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática. (EF67EF09) Construir coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover saúde. (EF67EF10) Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar.	O professor deverá proporcionar o conhecimento dos limites e potencialidades do corpo por meio de movimentos locomotores e estabilizadores Por meio das atividades propostas, o professor devesa proporcionar a vivência das diversas formas da ginástica: artística, rítmica, trampolim, acrobática e aeróbica. Trabalho dos elementos gímnicos: saltar, equilibrar, balançar, girar, trepar, através dos movimentos básicos da ginástica geral a partir do repertório de movimentos prévios dos educandos, com/sem materiais, considerando atitudes, condutas e riscos inerentes à prática.

Quadro 12: Organizador Curricular – Anos finais do ensino Fundamental - 8º e 9º anos (continua)

8º E 9º ANOS			
UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ATIVIDADES SUGERIDAS
Esportes	Esportes de rede/parede. Esporte de campo e taco. Esportes de invasão. Esportes de combate. Esportes adaptados e inclusivos.	(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas. (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica. (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate. (EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (<i>doping</i>, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam. (EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre. Refletir sobre a diversidade e a inclusão na relação com as pessoas que apresentam deficiências.	Contextualizar historicamente a origem, regras e fundamentos dos esportes. Utilização de recursos multimídia, aulas expositivas, vivências práticas dos esportes: esportes de rede/parede, esporte de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate. Incentivar a pesquisa de campo, seminários, debates, incentivo a pesquisas bibliográficas, utilização das mídias eletrônicas etc. Proporcionar uma feira científica sobre os esportes: esportes de rede/parede, esporte de campo e taco, esportes de invasão, Esportes de combate. Vivenciar os esportes: esportes de rede/parede, esporte de campo e taco, esportes de invasão, esportes de combate utilizando-se de materiais alternativos como: garrafas pets, jornais, papelão, retalhos etc.

Quadro 12: Organizador Curricular – Anos finais do ensino Fundamental - 8º e 9º anos
(continuação)

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ATIVIDADES SUGERIDAS
Ginástica	Ginástica de condicionamento físico. Ginástica conscientização corporal. Ginástica adaptada e inclusiva.	(EF89EF07) Experimentar e fruir um ou mais programas de exercícios físicos, identificando as exigências corporais desses diferentes programas e reconhecendo a importância de uma prática individualizada, adequada às características e necessidades de cada sujeito. (EF89EF08) Discutir as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.). (EF89EF09) Problematicar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais. (EF89EF10) Experimentar e fruir um ou mais tipos de ginástica de conscientização corporal, identificando as exigências corporais dos mesmos. (EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde, bem-estar e cuidado consigo mesmo.	Conceituar ginástica. Identificar as diferentes formas de manifestação da ginástica e a presença de seus elementos constitutivos na vida cotidiana. Vivenciar as diferentes formas de manifestação da ginástica e a percepção do seu corpo, durante a realização da mesma. Avaliar as percepções e sentimentos presentes durante a realização dos movimentos. Incentivo a pesquisa de campo, seminários, debates, incentivo a pesquisas bibliográficas, utilização das mídias eletrônicas etc. Proporcionar uma feira científica sobre as diversas práticas da ginástica, utilizando-se de materiais alternativos ou não como: garrafas pets, jornais, papelão, retalhos, bolas, fitas, arcos etc.
Dança	Dança de salão.	(EF89EF12) Experimentar, fruir e recriar danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas. (EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças de salão. (EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão e demais práticas corporais e propor alternativas para sua superação. (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão, bem como suas transformações históricas e os grupos de origem.	Trabalhar a teoria de forma ativa, solicitando aos educandos conteúdos para que os alunos tragam as informações básicas de casa. O professor, após rodada de discussões, amplia o conhecimento e parte para a prática. Contextualização histórica da dança de salão, sua origem, seus elementos técnicos e os seus elementos culturais. Incentivo à pesquisa bibliográfica, utilização dos materiais multimídias e apresentação de Festival de Dança.

Quadro 12: Organizador Curricular – Anos finais do ensino Fundamental - 8º e 9º anos
(continuação)

UNIDADE TEMÁTICA	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	ATIVIDADES SUGERIDAS
Lutas	Lutas do Maranhão, do Brasil e do Mundo. Punga (expressão cultural que mistura elementos de tambor de crioula com luta que se manifesta no vale do Itapecuru e baixada maranhense típica do território maranhense e de sua maranhensidade.	(EF89EF16) Experimentar e fruir a execução dos movimentos pertencentes às lutas do mundo, adotando procedimentos de segurança e respeitando o oponente. (EF89EF17) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas experimentadas, reconhecendo as suas características técnico-táticas. (EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiáticação de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.	Distinguir a diferença entre lutas como cultura corporal e esporte de luta e arte marcial, a profissionalização das lutas, o poder da mídia sobre o esporte de luta, debates sobre a violência ou não das lutas, etc. Proporcionar a vivência da capoeira, <i>uka-uka</i> , a punga, marajoara. Outras possibilidades que podem ser vivenciadas com as lutas: boxe, judô, <i>tae-kwon-do</i> , <i>karatê</i> , <i>jiu-jitsu</i> , <i>sumô</i> , <i>kung-fu</i> , <i>muay-thai</i> . Além de alguns jogos de lutas como: luta com pregadores, guerra de balões, conquista de território, cabo de guerra etc.
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura na natureza.	(EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, respeitando o patrimônio natural e minimizando os impactos de degradação ambiental. (EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza. (EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza, bem como suas transformações históricas.	Contextualização histórica e a origem de algumas práticas corporais de aventura na natureza como: canoísmo, arvorismo etc. Vivência prática de arvorismo, escalada e <i>mountain bike</i> . Elaboração de projeto de trilha com os educandos, relacionando com o ambiente e educação ecológica para convivência na natureza.

Fonte: MARANHÃO (2019)

As contribuições das práticas corporais indígenas para elaboração de um currículo de Educação Física numa perspectiva intercultural é de grande valia para estimular os alunos a compreender as dimensões históricas, assim como os sentidos e significados atribuídos a cultura corporal desse povo, o que contribui para que os alunos conheçam, aprendam e pratiquem atividades físicas e esportivas diversificadas. Nesse sentido, Maranhão (2019, p. 241) aponta:

A diversidade dessas unidades temáticas que existem em nosso país é ilimitada, pois cada região, cada cidade, cada instituição de ensino tem em seu contexto uma conjuntura que possibilita a prática de uma parcela dessa diversidade inerente às características geográficas, locais e regionais onde estão inseridas, ou seja, para cada realidade há uma série de estratégias e metodologias que podem adequar-se ao trato pedagógico dado à Educação Física.

Ao trabalhar nos conteúdos de Educação Física nessa diversidade, ampliando o repertório de atividades a partir das práticas corporais indígenas possibilita aos alunos maiores possibilidades de desenvolver as competências e habilidades específicas da disciplina.

Pensando dessa forma que elaboramos juntamente com a professora e cacique da aldeia, através das “vozes” dos indígenas mais velhos, as Práticas Didático-Pedagógicas, ou seja, são sugestões de sequências didáticas para serem trabalhadas as práticas corporais indígenas da comunidade dentro dos conteúdos de Educação Física. Foram planejadas 5 (cinco) sequências didáticas, com as práticas corporais – Esportes, Danças, Práticas Corporais de Aventura, Ginástica e Brincadeiras e Jogos, contendo um total de 11 aulas, organizadas da seguinte forma:

- **Sequência Didática 1:** trabalhamos na unidade temática os Esportes, tendo como objeto de conhecimento os Esportes de Precisão. O tema escolhido para as aulas foi ‘Badogue para iniciação dos Esportes de Precisão. O Badogue, assim como o Arco e Flecha são instrumentos muito utilizados na comunidade para as brincadeiras e também nas caçadas na área de mata e por vezes para pesca na beira do rio. Por serem instrumentos que reúnem características específicas, como lançar/arremessar para alcançar um alvo específico, associamos tais habilidades para o aprendizado e compreensão dos esportes de precisão.
- **Sequência Didática 2:** Introduzimos a unidade temática Danças, onde trabalhamos com o ritmo e expressão corporal a partir da Festa do Moqueado ou Festa da Menina Moça. Os objetivos dessa aprendizagem foram: reconhecer os limites

corporais na vivência dos movimentos rítmicos e expressivos; compreender os aspectos histórico-culturais do ritual da Festa do Moqueado; reconhecer a existência de elementos rítmicos e expressivos do ritual e desenvolver a noção espaço-temporal vinculada ao estímulo musical do maracá.

Nessa sequência pensamos na construção do Maracá utilizado pelos pajés no ritual, utilizando-se de garradas pets e grãos de feijão e/ou arroz, aproveitando ainda para estabelecer uma cultura de preservação ambiental a partir da reutilização das garrafas plásticas.

- **Sequência Didática 3:** Elaboramos uma programação de três aulas abordando o tema Práticas corporais de aventura na natureza. Durante o planejamento buscamos envolver a diversidade dos ambientes naturais existentes na comunidade indígena, daí tratamos do aprendizado do Arvorismo, canoagem e o Stand up Paddle, tais modalidades de aventura na natureza envolvem o cotidiano das crianças e por essa razão são fundamentais estarem inseridas nas aulas, para que possam se comunicar e se apropriar dessa linguagem corporal.
- **Sequência Didática 4:** Na elaboração dessa sequência pensamos em oportunizar práticas de exercícios orientados com o intuito de melhorar o rendimento, aquisição e a manutenção da condição física. Para isso, na unidade temática Ginástica usamos como objeto de conhecimento as ginásticas de condicionamento físico, que abordará as capacidades físicas Resistência, velocidade e agilidade a partir das brincadeiras tradicionais ao ar livre nos ambientes terrestre e aquático (rio).
- **Sequência Didática 5:** Trabalhamos as Brincadeiras e Jogos registrados nas entrevistas, com objetivo de tematizar os Jogos cooperativos e competitivos, fazendo um resgate cultural a partir das memórias dos indígenas mais velhos.

O Guia de Orientações Didático-Pedagógica é uma forma de aproximar os saberes indígenas da escola, para tornar esse espaço significativo para os alunos indígenas e não indígenas. Para tanto, buscamos relacionar as práticas corporais vivenciadas na comunidade aos conteúdos educacionais, para que então possam vivenciar uma Educação Física numa perspectiva Intercultural.

Aos docentes, é primordial que o ponto de partida para a construção da prática pedagógica seja realizada a partir das experiências culturais e do cotidiano, ou seja, a disciplina deve ser um espaço de experiência, de convivência e de clareza, onde os conteúdos curriculares não retratam apenas a cultura ocidental, mas também, que as práticas corporais indígenas seja objeto de estudo dentro das unidades temáticas propostas para elaboração do currículo escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação buscou investigar como as práticas corporais indígenas da etnia Tenetehara-Guajajara, representadas pela Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu na Aldeia Taboca, podem contribuir para trazer visibilidade a cultura indígena e revelar novas possibilidades pedagógicas para o ensino e aprendizagem dos conteúdos da Educação Física Escolar.

Foi uma temática desafiadora, pois foi necessário termos a compreensão sobre outras formas de pensar as práticas corporais dentro da escola, de analisarmos a riqueza da cultura indígena e refletirmos se o que fazemos nas instituições de ensino realmente está colaborando para visibilidade e fortalecimento dos povos indígenas.

Assim sendo, ponderamos o quanto ainda temos que trilhar para que as práticas corporais da cultura indígena sejam incluídas na construção de um currículo intercultural. Esta percepção tem no ambiente escolar o espaço de mediação dos processos sociais questionando a intencionalidade da prática do(a) professor(a). Desta forma, nossos questionamentos de pesquisa nos trouxeram alguns posicionamentos que, a nosso ver, contribuem para a concretização do que define a Lei nº 11.645/2008.

Quando determinamos nosso objetivo geral: Investigar as práticas corporais identitárias vivenciadas na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, pertencentes a Aldeia Taboca de etnia Tenetehara-Guajajara, como o intuito de construir um Guia de Orientações Didático-Pedagógicas para auxiliar os professores de Educação Física a novas possibilidades pedagógicas na perspectiva intercultural, traçamos um caminho investigativo que foi de encontro com nossa perspectiva de inclusão das práticas corporais indígenas, o que confirmou um repertório de conhecimentos corporificados na cultura indígenas que trazem contribuições aos conteúdos curriculares do ensino da Educação Física corroborando assim para o reconhecimento e valorização dessas práticas dentro da escola.

Verificamos que as práticas corporais vivenciadas na aldeia Taboca são instrumentos riquíssimos de pesquisa, pois a coleta de informações imersa no contexto investigado foi construída ao longo de uma história de lutas e resistências.

Compreendemos as possibilidades pedagógicas que trazem as práticas corporais indígenas quando incorporadas as práticas corporais da escola

preconizadas nos documentos curriculares da Educação Física. Porém, percebemos que a presença de um professor de Educação Física, alinhado a perspectiva de educação intercultural, auxiliaria numa prática pedagógica importante dentro da comunidade, pois a professora e cacique além de trabalhar com uma série multiseriada, tendo que organizar aulas de várias disciplinas ainda exerce diversas funções administrativas dentro da escola.

Nosso último objetivo específico foi desenvolver um guia de orientações didático-pedagógicas para profissionais da Educação Física com base na aplicação de práticas corporais da cultura indígena na escola investigada. A partir das verificações acerca das possibilidades pedagógicas utilizadas pelas práticas corporais identificadas no estudo, entendemos que podem e devem ser incorporadas nos conteúdos curriculares, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais diversificado e intercultural. .

A produção de todo este estudo encontra-se no produto educacional, que além de apresentar os resultados de um estudo científico, contribui com a prática pedagógica. Ao definirmos as práticas corporais indígenas como possibilidades pedagógicas para serem incluídas no currículo, nada mais significativo do que apresentar os resultados da pesquisa aplicados nas aulas de Educação Física. Por isso nosso produto educacional contém um guia de orientações didático-pedagógicas que propõe sequências didáticas baseadas nas práticas corporais para o ensino na disciplina de Educação Física

No entanto, lamentamos não ter colocado em prática as sequências didáticas com os alunos da escola, pois no decorrer da pesquisa, as aulas e as visitas a comunidade indígena foram suspensas devido a pandemia causada pelo Covid-19. Compreendemos a importância deste trabalho, pois relaciona a história e cultura indígena na construção de uma Educação Física numa perspectiva intercultural, o que contribui objetivamente para a formação de um indivíduo que reconhece as diversidades.

Dessa forma, a pesquisa é um instrumento para além da prática pedagógica realizada na escola, pois está diretamente ligada a algo maior, são saberes tradicionais, um processo de construção social, a qual fazemos parte. Desta forma devemos considerar a história e memórias da cultura indígena como apoio para a ressignificação da nossa prática docente.

Não queremos dar este trabalho por finalizado, pelo contrário, assim que possível, retornaremos a comunidade para colocar em prática as sequências didáticas criadas a partir da cultura da comunidade. Ao pesquisar sobre as práticas corporais indígenas e suas possibilidades pedagógicas, consideramos pertinente que nós, professores(as), pesquisadores(as) e a sociedade em geral, valorizemos ainda mais a cultura dos povos indígenas.

Esperamos que a nossa pesquisa tenha contribuído para o campo da educação, em especial, para área de Educação Física. Da mesma forma, desejamos que a Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu faça do produto educacional produzido, um material de apoio para uma prática intercultural.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A.J.M de; SUASSUNA, D.M. de A. Práticas corporais, sentidos e significado: uma análise dos jogos dos povos indígenas. **REV. Movimento**. v. 16, n. 04, p. 53-71, Porto Alegre, outubro/dezembro de 2010.
- ALMEIDA, D.M.F de; ALMEIDA, A.J.M de; GRANDO, B.S. As práticas corporais e a educação do corpo indígena: a contribuição do esporte nos jogos dos povos indígenas. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 59-74, dez. 2010.
- AIRES, Joubert Max. A escola dos índios tapeba e a invenção do currículo pelos líderes indígenas. In: **Reunião Nacional Anped**, 21 Caxambu, Anais... Caxambu, 2001. 16p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARNI, M. J; SCHNEIDER, E. J. **A educação física no ensino médio: relevante ou irrelevante?** 2008. Disponível em: <http://portal.uniasselvi.com.br/artigos/rev03-02.pdf> . Acesso em: 29/11/2017.
- BASEI, Andréia Paula; FILHO, Wenceslau Leães. A interculturalidade na formação de professores: possibilidades de (re)significar as práticas educativas da Educação Física escolar. <http://www.efdeportes.com/> **Revista Digital** - Buenos Aires - Año 12 - N° 117 - Febrero de 2008.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida; GOMES, Luana Barth. A temática indígena na escola: ensaios de educação intercultural. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 53-69, Jan/Abr, 2012.
- BERNADI, Luci Teresinha Marchiori dos Santos; BERNADI, Luzane Moraes. Educação indígena: formação do professor em uma perspectiva emancipatória. **Educação em Foco**, ano 20 - n. 32 - set/dez. 2017 - p. 61-78
- BETTI, M. **Educação Física escolar**: ensino e pesquisa-ação. Ijuí: Unijuí, 2009.
- BRASIL. **Lei 9.394/1996** Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Senado Federal. Brasília, DF. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **As leis e a educação escolar indígena**: programa parâmetros em ação de Educação Escolar Indígena., 2ª edição, 2005, 72 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secad. **Documento de apresentação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade** (Secad). Brasília, 2007.
- BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno Temático Práticas Corporais, Atividade Física e Lazer**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação básica. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acesso em: 01 abr. 2020.

CANCLINI, N.G. **Culturas Híbridas**: estratégias para sair e entrar da modernidade. São Paulo. Edusp, 2003.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. Disponível em: **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CHEHUEN NETO, José Antônio (Org.). **Metodologia da pesquisa científica**: da graduação à pós-graduação. 1 ed. Curitiba, PR: CRV, 2012.

DAOLIO, Jocimar. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007 (Coleção polemicas do nosso tempo).

DAOLIO, Jocimar. Os significados do corpo na cultura e as implicações para a Educação Física. **Movimento**, ano 2, n.2, p.24-28, junho, 1995.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. Introdução a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DIAS, Patrícia. Entrelaçamento em meio a currículo escolar indígena, colonialidade e interculturalidade. In: **Reunião Nacional Anped**, 38., 2017, São Luís, Anais... São Luís: 2017. 17p.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, agosto/setembro. 2002

FERRI, Cássia. Currículo Multicultural e a Formação do professor: a busca por um profissional culturalmente comprometido. In: **Reunião Nacional Anped**, 21 Caxambu, Anais... Caxambu, 2001. 16p.

FLEURI, R.M. Intercultura e educação. **REV. Bras. Educ.** n.23, Rio de Janeiro Maio/Ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?> Acesso em: 30/07/2020.

FREIXO, J. M. **Metodologia Científica**. Fundamentos, Métodos e Técnicas (3a Edição). 2011. Lisboa: Instituto Piaget.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, S L. R.S; ALMEIDA F. Q; GALAK, E. I. As práticas corporais alternativas e a educação física: uma revisão sistemática. **REV. Motrivivência**, v. 31, n. 57, p. 01-20, Florianópolis. janeiro/março, 2019

GOMES, Mércio Pereira. **O Índio na História: o povo Tenetehara em busca de liberdade**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

GRANDO, Beleni Salete. **Corpo e Educação: as relações interculturais nas práticas corporais Bororo em Meruri - MT**. 2004. 317 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

HERNÁNDEZ, R. S. et al. **Metodologia de pesquisa**. 5. Ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

KAWAKAMI, E. a. Etnicizando o currículo: notas a partir da presença indígena na universidade. In: **Reunião Nacional Anped**, 38., 2017, São Luís, Anais... São Luís: 2017. 15p.

KEMPE, Gedson Cardoso. **Práticas corporais indígenas inseridas à educação física escolar não indígena**. 2015. 139 pg - Centro Universitário Metodista Ipa, Porto Alegre, 2015.

LAZZAROTTI FILHO, Ari, et al. O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física. **REV. Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n.01, p. 11-29, janeiro/março de 2010.

LAZZAROTTI FILHO, Ari, et al. **O termo práticas corporais na literatura científica brasileira e sua repercussão no campo da Educação Física**. Movimento, v.1, janeiro-março. 2010, p 11-29. Disponível em: <<http://redalyc.org/articulo.oa?id115312527002>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

MARANHÃO. **Diretrizes Curriculares do Território Maranhense para Educação Infantil e Ensino Fundamental**. São Luís, MA Secretaria Municipal de Educação/SEMED, 2019.

MORIN, André. **Pesquisa-ação integral e sistêmica: uma antropopedagogia renovada**. Trad.Michel Thiollent – Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NASCIMENTO, A. C. Currículo, interculturalidade e educação indígena guarani/kaiowá. In: **Reunião Nacional Anped**, 38., 2006, Caxambu, Anais... Caxambu: 2006. 15p.

NEIRA, Marcos Garcia. **Práticas Corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas**. 1 ed. Editora Melhoramentos, 2014, p. 16-22.

OLIVEIRA, R. C; DAOLIO, J. **Educação Física e diversidade cultural**: um diálogo possível. Conexões: revista da Faculdade de educação física da UNICAMP: Campinas, v.5, n.2, p. 19-30, jul/dez, 2007.

OLIVEIRA, R. C; DAOLIO, J. **Educação Intercultural e Educação Física Escolar**: possibilidades de encontro. Pensar a prática, Goiânia, v.14, n.2, p.1-11, maio/ago. 2011.

PAVAN, Ruth. Exclusão social, escola (indígena¹) e currículo (intercultural²): as reflexões de acadêmicos (professores³) indígenas. In: **Reunião Nacional Anped**, 35., 2012, Porto de Galinhas - PE, Anais... Porto de Galinhas: 2012. 12p.

RABELO, Diego Fernando Silva. **Repertório Pedagógico sobre a temática indígena**. São Luís, MA p.42 il. 2019

SA, M. J. R; SILVA, M. G. Saberes e praticas culturais indígenas na educação escolar indígena: o caso dos índios tentehar da aldeia juçaral. In: XII JORNADA HISTERDBR e X SEMINÁRIO DE DEZEMBRO, 2014, Caxias. **Anais da XII Jornada Histerdbr e X Seminário de dezembro**. 2014. Caxias, MA: Digital, 2014. v. 11.p. 1884-1902. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/10/artigo_eixo10_265_1410835470.pdf. Acesso em: 23 nov 2017.

SANTOS, Ana Paula da Silva; SILVA, Rita de Cassia de Oliveira e. **A interculturalidade em questão**: reflexões a partir do ensino da Educação Física Escolar. XVII Encontro Nacional de Prática de Ensino – ENDIPE, 2014, EdUECE - Livro 3. Didática e Prática de Ensino na relação com a Sociedade. p.552-563.

SANTOS, H M N; LOPES, E T. O currículo na educação escolar indígena: uma análise de pesquisas sobre o tema. In: **Revista Fórum Identidades**, Itabaiana: Gepiadde, Ano 07, v. 14, jul./dez, 2013.

SILVA, G. F. da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, R. M. **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro, p. 17-52. 2003.

SILVA, M. P. da. Educação intercultural: A presença indígena nas escolas da cidade e a lei 11.645/18. In: SILVA, Edson; Silva, M P. **A temática indígena na sala de aula**: reflexões para o ensino a partir da lei 11.645/2008. Rio de Janeiro, p. 17-52. 2003.

SILVA, V.A. da; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **REV INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.

TENÓRIO, Jederson Garbin; SILVA, Cinthia Lopes da. As Práticas Corporais Indígenas como conteúdo da Educação Física Escolar. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v.17, n. 1, p. 81-91, Janeiro/Abril 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15 Ed. São Paulo: Cortez, 2008, 132 p.

TUBINO, F. **Lineamientos para el tratamiento de la interculturalidad en el sistema educativo peruano**. Lima, mimeo, 2005.

WALSH, C. Interculturalidad crítica/pedagogía de-colonial. In: ***Memorias del seminario Internacional Diversidad, Interculturalidad y construcción de ciudad***. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu _____, RG: _____ e CPF: _____, consinto em participar da pesquisa intitulada: **PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS COMUNIDADE TENETEHARA-GUAJAJARA**: contribuições interculturais para a Educação Física, cujo objetivo é registrar e documentar as práticas corporais vivenciadas pelos escolares indígenas, que estão regularmente matriculados no ensino fundamental, como o intuito de auxiliar os professores de Educação Física a novas possibilidades pedagógicas numa perspectiva intercultural, visando a construção de um Guia de Orientações Pedagógicas.

Fui informado (a) que este estudo, de caráter acadêmico, será conduzido pela mestrandia Ludmilla Silva Gonçalves do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação (PPGEEB) da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, sob a orientação da Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana.

Foi esclarecido(a) que a metodologia terá como procedimentos: entrevistas, observação da rotina do trabalho pedagógico em sala de aula e registro das práticas corporais vivenciadas na escola e na comunidade.

Declaro ter compreendido que não sofrerei nenhum prejuízo de ordem psicológica ou física e que será preservada a minha privacidade.

Concordo que as informações obtidas na entrevista por mim concedido(a), sejam publicadas com fins acadêmicos e/ou científicos, que posteriormente servirão como base para elaboração de um guia de orientações pedagógicas para os docentes da área de Educação Física.

São Luís, ____ de _____ de 2020.

APÊNDICE B: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 1

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 01: ESCOLA INDÍGENA MARIA DE JESUS POMPEU

A) DESCRIÇÃO DO LOCAL

- Estrutura física da escola, quadro de servidores.

B) DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS

- Perfil e atuação dos docentes

C) DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA

- Planejamento Curricular para as práticas corporais na escola.

D) DESCRIÇÃO DE EVENTOS ESPECIAIS DA ESCOLA

- Festas tradicionais
- Eventos esportivos

APÊNDICE C: ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO 2

**ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO:ESCOLA INDÍGENA MARIA DE JESUS
POMPEU**

[illegible]

APÊNDICE D: ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO - UFMA
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO (AGEUFMA)
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – CCSO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DO ENSINO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)

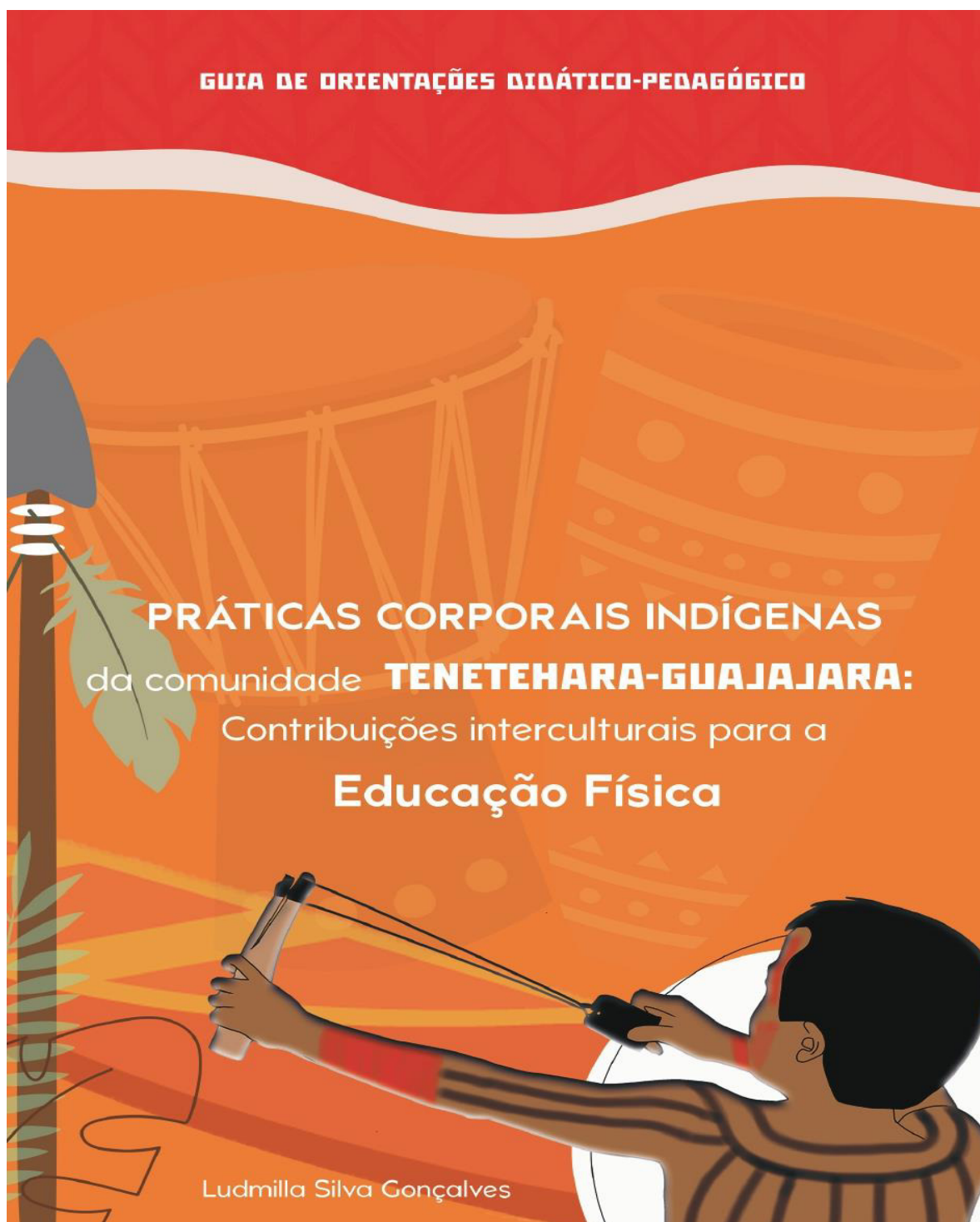
ROTEIRO DE ENTREVISTA

Este instrumento nos permitirá coletar dados para esta pesquisa de dissertação intitulada: **PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS DA COMUNIDADE TENETEHARA-GUAJAJARA:** contribuições interculturais para a Educação Física. Vale ressaltar que a sua identidade será preservada e utilizaremos nomes fictícios nas análises dos dados coletados.

1. Qual sua área de atuação?
2. Há quanto tempo trabalha na escola?
3. Você é professor indígena?
4. Conte-nos como é elaborado o seu planejamento para o ensino da disciplina Educação Física?
5. Trabalha as práticas corporais indígenas dentro dos conteúdos curriculares?
6. Como são abordadas as práticas corporais identitárias das crianças em suas aulas e como as observa no cotidiano da escola?
7. Existe um material de apoio para elaboração das aulas que fortaleça a cultura corporal indígena?

Muito Obrigada!

APÊNDICE E: PRODUTO EDUCACIONAL – GUIA DE ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-
PEDAGÓGICO



REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
Prof. Dr. Natalino Salgado

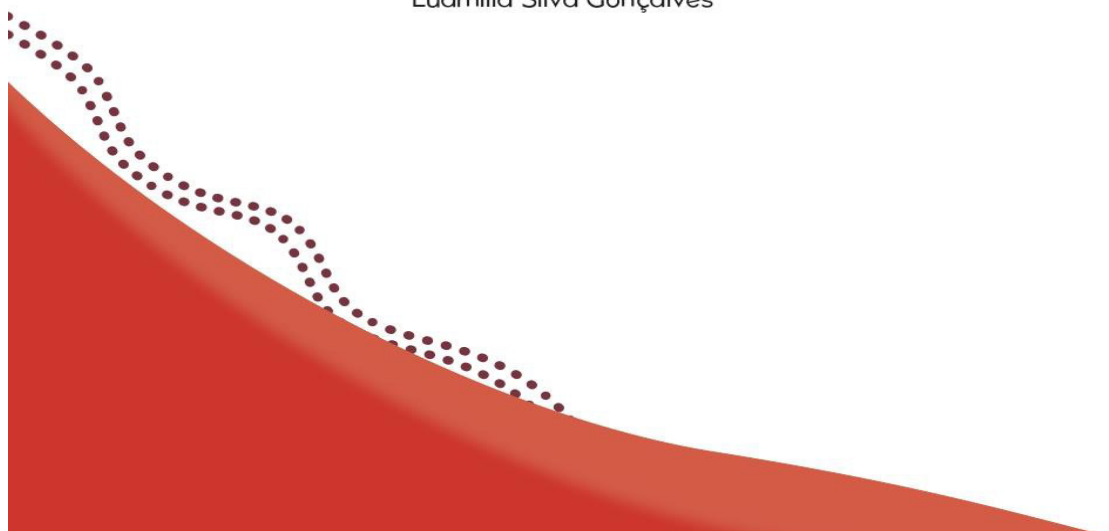
PRÓ-REITOR DA AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORIS-
MO, PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO
(AGEUFMA)
Prof. Dr. Fernando Carvalho Silva

COORDENADOR DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GES-
TÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA – PPGEEB
Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

ORIENTADOR DA PESQUISA
Prof. Dr. Raimundo Nonato Assunção Viana

DIAGRAMAÇÃO E PROJETO GRÁFICO
Kelly Barros dos Santos

ORGANIZAÇÃO
Ludmilla Silva Gonçalves



SUMÁRIO

05 Apresentação

08 Interculturalidade

14 Conhecendo as práticas corporais indígenas dos Tenetehara-Guajajara

1

2

3

4

5

06 Educação Física escolar e a Lei 11.645/2008

10 Práticas corporais

17 Práticas Didático-Pedagógico

47 Considerações finais

6

7

8

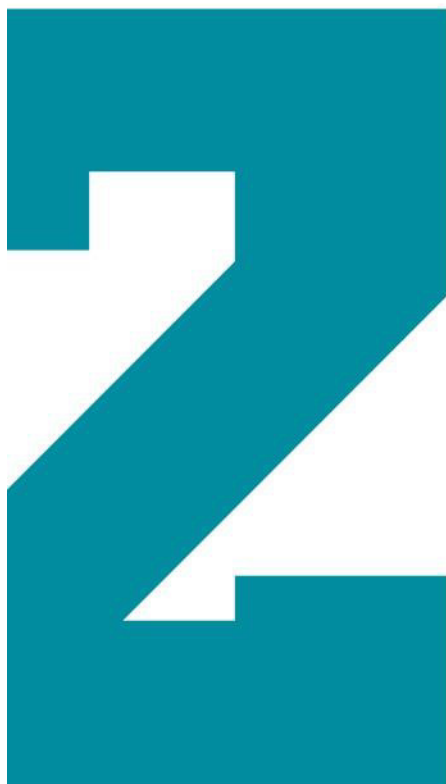
44 Sugestões de pesquisa com a temática indígena

49 Referências



APRESEN TAÇÃO

Este Guia de Orientações Didático-pedagógicas sobre Práticas Corporais Indígenas, foi fruto de nossa pesquisa de mestrado profissional oferecido pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica – PPGEEB da Universidade Federal do Maranhão – UFMA. A pesquisa aconteceu na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, localizada na Aldeia Taboca de etnia Tenetehara-Guajajara, município de Barra do Corda - MA. O material contém sugestões de sequências didáticas desenvolvidas para as aulas de Educação Física com o intuito de conhecer as práticas corporais indígenas de etnia Tenetehara-Guajajara, promovendo assim maior visibilidade e fortalecimento da cultura indígena nos conteúdos e objetivos elencados no Documento Curricular do Território Maranhense, destinado à área de Educação Física no Ensino Fundamental. Logo, esperamos contribuir com esta proposta de estruturação no que compreende a inclusão das práticas corporais indígenas nas unidades temáticas da disciplina, de acordo com os direitos assegurados na lei 11.645/2008, buscando formar futuras gerações com uma visão questionadora e reflexiva sobre os vários aspectos que abordam a cultura indígena.



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E A LEI 11.645/2008

Conhecer a legislação é o caminho para superar o velho e persistente impasse que marca as relações étnico-raciais com o direito, marcos legais a nível nacional e internacional exercem influências sobre o reconhecimento e o respeito às diversidades no Brasil.

Em especial sobre a aprovação da Lei 11.645/2008, que determinou a todas as escolas da Educação Básica pública e privada, a ensinar conteúdos referentes à História e culturas afro-brasileira e dos povos indígenas no Brasil, independente do nível de contato com os referidos grupos étnicos.

O reconhecimento da diversidade cultural como parte do componente curricular traz uma provocação para que intervenções pedagógicas sejam revistas, questionadas e reelaboradas, nesse movimento de valorização desses refe-



renciais culturais. Ao ampliar esse currículo a novas perspectivas de aprendizado, oportunizaremos ao aluno olhar os conteúdos de forma diferenciada, fazendo a articulação com o mundo onde vive.

Sendo assim, propomos que essa ampliação curricular seja numa perspectiva intercultural de educação, onde há um rompimento da ideia estática de cultura, seguindo uma dinâmica que permita o contato entre os diferentes quanto à aprendizagem daquilo que é diferente (OLIVEIRA; DAÓLIO, 2011).

Logo, a Educação Física enquanto componente curricular a luz da lei 11.645/2008 deve fazer a inclusão das práticas corporais indígenas para que haja uma relação entre a educação escolar e os saberes da comunidade indígena, ocorrendo assim uma interlocução de saberes e a aquisição de outros conhecimentos, denominado de interculturalidade, essa que consiste em um diálogo respeitoso entre os conhecimentos vindos de diversas culturas humanas (SA; SILVA, 2014).

Para tanto, ressaltamos que a Educação Física deve apresentar elementos no seu rol de conteúdos que incluam a cultura corporal indígena, respeitando as particularidades, a originalidade de linguagens, valores e símbolos que foram criados no contexto histórico e social desses povos.

Dessa forma, o currículo é o instrumento pedagógico que deverá ser pensado com a finalidade de tratar a questão étnica como conteúdo intercultural, estabelecendo um diálogo permanente entre o tema étnico e os demais conteúdos trabalhados na escola.





INTERCULTURALIDADE

O termo interculturalidade, por volta dos anos 80, ganhou uma maior proporção dentro do ambiente escolar, no caráter político-pedagógico da escola, trazendo a aquisição do conhecimento cultural de outros povos, além do que já era esperado no que tange ao fortalecimento da identidade cultural e do respeito às etnias de diferentes grupos sociais, dessa forma abordando, trabalhando e considerando o contexto sociocultural dos alunos (SILVA, 2003).

O debate sobre a educação intercultural se torna relevante dentro da sociedade atual, pois se tornou bem mais comum a presença de diversas culturas e diferentes grupos dentro dos espaços públicos, incluindo a ambiente escolar, espaço esse que traz reflexões sobre essas questões requerendo uma maior atenção por parte da escola e dos professores (SILVA; REBOLO, 2007).

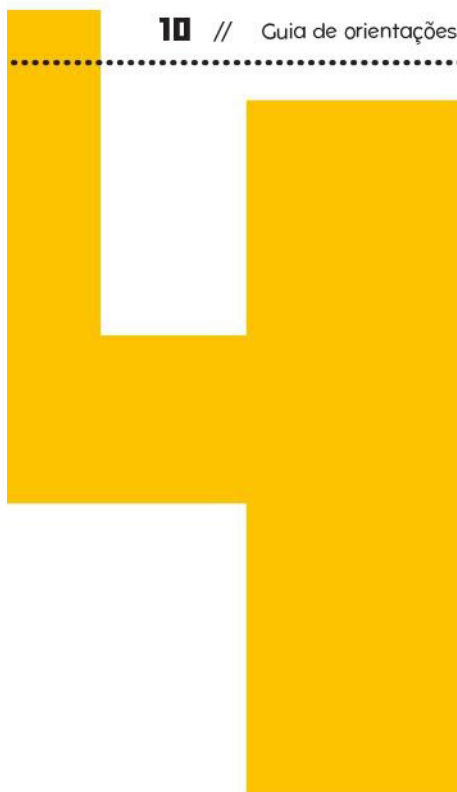


No território maranhense, o contexto sociocultural demonstra a existência de diversas culturas de diferentes povos que vivem e convivem a partir de relações políticas, sociais, educativas e culturais. Diante dessa heterogeneidade surge a preocupação constante de que as instituições educacionais da região tenham uma proposta curricular que atenda à realidade dos alunos, contemplando a diversidade cultural. Logo, Fleuri (2003) define esse campo de debate sobre as concepções e reflexões que envolvem os questionamentos indetentários socioculturais distintos de Interculturalidade, a qual busca o respeito entre as diferenças e nas relações intergrupais desses campos indetentários.

Corroborando com o respeito à diversidade cultural, Tubino (2005) vem nos dizer que a interculturalidade surge como uma forma de discutir quais as condições de diálogos entre as diversas culturas existentes no país e como essa conversa pode contribuir para que haja um maior respeito a essas diversidades consideradas como fontes de riquezas.

A disciplina de Educação Física tem um espaço de inter-relações culturais e produção de saberes, devendo produzir estratégias para que estes conhecimentos sejam disponíveis a todos sem distinção, partindo de um currículo fundamentado em uma proposta de trabalho que considere as diferentes culturas.





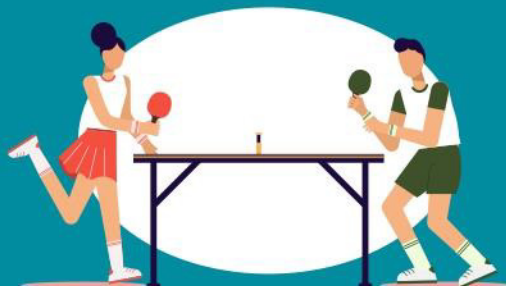
PRÁTICAS CORPORAIS

Para iniciarmos, faz-se necessário esclarecer que quando falamos em Práticas Corporais, estamos nos referindo as Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginástica, Dança, Lutas e Práticas Corporais de Aventura. Portanto, considera-se que tais práticas são compreendidas como parte integrante da cultura escolar.

1. Brincadeiras e Jogos: Os jogos podem ter uma flexibilidade maior nas regulamentações, que são adaptadas em função das condições de espaço e material disponíveis,



do número de participantes, entre outros. São exercidos com um caráter competitivo, cooperativo ou recreativo, em situações festivas, comemorativas, de confraternização ou ainda no cotidiano, como simples passatempo e diversão.



2. Esporte: Práticas em que são adotadas regras de caráter oficial e competitivo, organizadas em federações regionais, nacionais e internacionais que regulamentam a atuação amadora e a profissional.

3. Lutas: Disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa.



4. Ginástica: Técnica de trabalho corporal que, de modo geral, assume um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento, para manutenção ou recuperação da saúde, ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social.

5. Danças: Manifestações da cultura corporal que têm como característica comum a intenção explícita de expressão e comunicação por meio dos gestos na presença de ritmos, sons e da música na construção da expressão corporal.



aventura, a educação física e a educação ambiental, destacando as relações entre o ser humano e o ambiente.

6. Práticas corporais de Aventura: Possibilidades e limites de vivências e experiências por meio da educação ambiental nas aulas de Educação Física, possibilitando o diálogo entre as práticas corporais de



As práticas corporais nos trazem ainda sobre a diversidade cultural que tais práticas podem representar, que vão além do movimento, mas que possuem características e elementos culturais que traduzem a identidade de diversos povos, como os ribeirinhos, os povos das florestas, do cerrado, quilombolas, indígenas, campo e cidade, devido as suas danças, jogos e brincadeiras advindas de diversas regiões. As práticas corporais representam a cultura de povos e suas particularidades, devendo ser compartilhadas dentro da escola para que ocorra uma valorização da cultura local (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015).

Dessa forma, as práticas corporais indígenas têm suas próprias formas de organização social, seus valores simbólicos, tradições, conhecimentos e processos de constituição de saberes e transmissão cultural para as gerações futuras.

Portanto, o professor de Educação Física tem a possibilidade em suas aulas de colaborar para que os alunos tenham acesso a esse conhecimento e as práticas corporais que esses povos realizam, como seus jogos, brincadeiras e danças, pois, pensar em jogos e brincadeiras como conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Educação Física é proporcionar um ensino e aprendizagem de uma forma que atenda as especificidades das crianças, explorando os seus potenciais criativos. (TENÓRIO; SILVA, 2014).





CONHECENDO AS PRÁTICAS CORPORAIS INDÍGENAS DOS TENETEHARA- GUAJAJARA

De acordo com o Censo 2010, do IBGE, o Maranhão tinha 38.831 índios de diversas etnias, sendo que 76,3% estavam em terras indígenas. Entretanto, 9.210 estavam fora desses territórios, vivendo em cidades ou áreas não demarcadas.

No Maranhão a população indígena é distribuída em dois grupos: os Tupi-Guarani e os Macro-Jê. Tal classificação tem como base a linguística-cultural utilizada para identificar e caracterizar as línguas e culturas presentes no Brasil. O tronco linguístico-cultural Tupi-Guarani são: Tenetehara-guajajara, Ka'apor, Awá-Guajá. Enquanto que os povos indígenas de tronco linguístico-cultural Macro-Jê são: Krikati, Pukobyê (Gavião), Rankokamekrá e Apañiekrá – Canelas (RABELO, 2019).



Os Guajajaras têm como significado “os donos do co-car”. Embora seja largamente conhecida e utilizada, este povo possui outra autodenominação, a de Tenetehara. A composição do termo seria algo como ten = ser / ete = verdadeiro, real / hara = nós, o que os confere o significado de “nós somos os verdadeiros” ou “o povo verdadeiro” (GOMES, 2002).

O grupo étnico Tenetehara-Guajajara faz parte da população indígena que habita a parte central do Estado Maranhão, buscamos identificar no município de Barra do Corda – MA, mas especificamente na Reserva Indígena Rodeador que se localiza às margens da BR 226, equidistante a 35 km da sede do município, aporte para identificar as práticas corporais indígenas vivenciadas no cotidiano da comunidade.

A etnia Tenetehara-guajajara possui formas próprias de produzir a vida coletiva, e precisamente por meio das práticas corporais que esses grupos constroem relações sociais que expressam sentidos e significados. As práticas corporais são importantes para a cultura dessa comunidade, pois nessas manifestações culturais que surgem aprendizados, memórias, danças, rituais, que foram construídos ao longo do tempo por essa comunidade.

As características geográficas da Reserva do Rodeador localizada em Barra do Corda-MA, confere ao grupo pesquisado práticas corporais peculiares à realidade da comunidade, ou seja, o lúdico aparece nos ambientes naturais, pois as atividades são feitas nas áreas de mata, nos rios e cachoeiras.

Percebemos que as práticas corporais surgem das necessidades de sobrevivência e afazeres na comunidade, a exemplo, o uso do Badogue e do Arco e Flecha eram brincadeiras que habilitavam os índios para a caça; as brincadeiras no rio para a pesca e sobrevivência, e assim por diante.



No universo das brincadeiras tradicionais, o passarinhar – atividade realizada nas áreas de mata para pegar passarinhos – foi citada como uma das atividades mais realizadas pelas crianças e jovens. Essa atividade consistia na utilização do Badogue, objeto similar ao estilingue, é um brinquedo usado como arma primitiva para lançar pedras, feito de madeira em forma de arco, com dois cordões, duas madeirinhas pequenas separando-os, e uma pequena malha de algodão ao meio dos cordões para receber as “pedras”. Contam que a cada passarinho acertado, se fazia um risco no Badogue com o sangue do passarinho, ao final o melhor passarinhado era quem reunisse o maior número de riscos no Badogue.

Atualmente, o tempo dedicado às brincadeiras tradicionais foi ressignificado em razão do aparecimento de outras formas de distração, a exemplo, na aldeia o jogo de futebol tem tomado o espaço dessas atividades.

Dentre as práticas sociais encontradas, evidenciamos as práticas corporais realizadas nos rituais, a Festa do Moqueado ou Festa da Menina Moça é um ritual que marca a primeira menstruação, ou seja, é a passagem para a vida adulta das adolescentes indígenas, que precisam ficar recolhidas durante um período de sete a oito dias. Durante esse período os homens são responsáveis pela caça que será servida na festa e as indígenas adultas que ficam responsáveis por proteger as moças durante todo o ritual, enfeitar e fazer a pintura com jenipapo, após essa reclusão são recebidas com dança e música pela comunidade.





PRÁTICAS DIDÁTICO- PEDAGÓGICAS

A seguir, iniciaremos um bloco de sequências didáticas para serem trabalhadas as práticas corporais indígenas juntamente com as práticas corporais preconizadas nos documentos curriculares que orientam a Educação Básica para a disciplina de Educação Física. Foram planejadas 5 (cinco) sequências didáticas, com as práticas corporais – Esportes, Danças, Práticas Corporais de Aventura, Ginástica e Brincadeiras e Jogos, contendo um total de 11 aulas, organizadas da seguinte forma:



PRÁTICA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

1

TEMA:
Badoque para
iniciação dos
Esportes de
Precisão



UNIDADE
TEMÁTICA

ESPORTES

OBJETO DE
CONHECIMENTO

ESPORTES DE PRECISÃO

Apresentação

O Badoque é um instrumento feito de madeira em forma de arco, com dois cordões, duas madeirinhas pequenas separando-os, e uma pequena malha de algodão ao meio dos cordões para receber as “pedras” do tamanho de um a bolinha de gude.

No universo das brincadeiras tradicionais, o Badoque é um brinquedo usado como arma primitiva para lançar pedras, muito utilizado para **passarinhar** – atividade realizada nas áreas de mata para pegar/matar passarinhos – contam que a cada passarinho acertado, se fazia um risco no Badoque com o sangue do passarinho, ao final o melhor passarinhado era quem reunisse o maior número de riscos no Badoque.

Trabalhar o Badoque nas aulas de Educação Física auxiliará no desenvolvimento de habilidades motoras que compõem a modalidade esportiva Tiro com Arco.

Diante desse contexto, esta Prática didático-pedagógica tem como objetivo trabalhar a modalidade de Tiro com Arco, a partir dos instrumentos existentes dentro da comunidade, tanto em relação a seus aspectos socioculturais quanto em relação a seus fundamentos técnicos.

Objetivos de aprendizagem

- Vivenciar experiências corporais ligadas aos esportes de precisão;
- Reconhecer o Badoque como possibilidade pedagógica para a aprendizagem de esportes de precisão;
- Entender os aspectos técnicos e táticos com base na interação com o adversário e o meio ambiente.

Previsão: **2 aulas**



AULA 1

Objetivo específico de aprendizagem

- Compreender aspectos relacionados aos esportes de precisão e o Badoque.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Organize uma roda de conversa com os alunos, a fim de levantar os conhecimentos prévios que eles têm sobre os esportes de precisão. Estimulando-os a lembrar de algo que tenham visto pela televisão ou pela internet. Em seguida, de acordo com as respostas, começaremos a construir a discussão sobre o que é Esporte de precisão, quais modalidades estão incluídas e assim começar a apresentar as características técnicas e táticas da modalidade.

Após as primeiras informações, questione aos alunos que materiais ou brincadeiras que são utilizadas dentro da comunidade que se pareçam com os esportes em questão. A intenção é que surjam atividades realizadas no cotidiano da aldeia, como o Badoque e o arco e flecha, que eles possam interagir contando como são utilizados no cotidiano da comunidade.

Atividade 2 – A fim de tornar a aula mais dinâmica, projete na sala de aula algumas imagens impressas das modalidades esportivas de Esporte de precisão. Pergunte aos alunos se eles conseguem identificar as semelhanças e diferenças encontradas nas modalidades.

Atividade 3 – Os esportes de precisão são caracterizados por arremessar ou lançar o objeto para alcançar um alvo específico, ou seja, possuem como habilidade específica a mira. Nesse momento, proporemos um jogo de mira, usa-



remos o Jogo das Castanhas, tal jogo é similar ao jogo com bolinha de gude. A turma será dividida em 2 grupos. As castanhas estarão dentro de um círculo delimitado no chão, o grupo que conseguir tirar o maior número de castanhas do círculo com uma pedrinha, ganha a partida.

Atividade 4 – Realizadas as primeiras atividades, reforce as principais características e habilidades motoras desenvolvidas pelos esportes de precisão vivenciados na aula. Peça aos grupos da atividade anterior que comentem quais as dificuldades e facilidades encontradas na atividade. Por fim, prepare os alunos para a aula seguinte, onde será realizada a confecção de materiais alternativos para a prática do Badoque.

AULA 2

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar o Badoque e o Arco e flecha, a partir de materiais alternativos.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Em roda, relembre o que foi discutido na aula sobre os esportes de precisão. Explique a relação entre o Badoque e o esporte de precisão, principalmente no tocante aos movimentos básicos. Explique aos alunos que o objetivo desta aula é vivenciar as práticas do Badoque, utilizando materiais alternativos, ou seja, construiremos nosso material para a aula.

Atividade 2 – Para a construção do material, precisaremos de arcos, barbante, palitos de churrasco e pedaços de pano, folhas de isopor e figuras variadas impressas. Seguiremos os seguintes passos:



- Pegue alguns bambolês quebrados ou inutilizados e serre pequenos acos;
- Passe um barbante por dentro do arco até que este saia do outro lado;
- Unir ambas as pontas dando um nó deixando o cordão bem tensionado;
- Gire o cordão até que o nó fique escondido dentro do arco;
- Pegue alguns palitos de madeira (ex.: palitos de churrasco), coloque dois • pedacinhos próximo da extremidade para afastar os barbantes;
- Cole um pedaço de malha de algodão no centro do Badoque, onde serão colocadas as pedras.

(Adaptado de Luciano Siveira Coelho/portal do professor/2010 <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=26879>)

Atividade 3 – Agora com o material confeccionado, os alunos participarão da atividade de Tiro ao Alvo. Espalhe as figuras pela área externa da sala de aula, de preferência ao ar livre, varie a altura e o lugar que serão colocadas às figuras, delimite a distância que poderá ser lançada a pedra do Badoque. Os alunos podem e devem participar da construção das regras do jogo.

Atividade 4 – Finalize a aula com uma roda de conversa. Esclareça as dúvidas relacionadas aos aspectos técnicos e habilidades motoras desenvolvidas no jogo. Peça que na próxima aula façam uma redação contando como foi a vivência do Badoque na aula de Educação Física.



PRÁTICA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

2



UNIDADE
TEMÁTICA

DANÇA

OBJETO DE
CONHECIMENTO

RÍTMO E EXPRESSÃO CORPORAL

Apresentação

As atividades rítmicas e expressivas contribuem para o desenvolvimento do aluno na medida em que estimulam a sua imaginação, atenção, coordenação de movimentos e com isso permitem conhecer melhor o seu corpo, usando-o como meio de comunicação.

O Ritual da Festa do Moqueado é uma manifestação cultural que expressa as matrizes culturais, históricas e identitárias dos povos indígenas Tenetehara-guajajara, pois marca a passagem para a vida adulta das adolescentes indígenas. A dança ritmada, a música cantada e tocada ao som do maracá configura um amplo e diversificado processo educativo para as aulas de Educação Física.

Diante desse contexto, esta Prática didático-pedagógica tem como objetivo trabalhar o conteúdo Dança usando os aspectos socioculturais dos povos indígenas Tenetehara-Guajajara.

Objetivos de aprendizagem

- Reconhecer os limites corporais na vivência dos movimentos rítmicos e expressivos.
- Compreender os aspectos histórico-culturais do ritual da Festa do Moqueado.
- Reconhecer a existência de elementos rítmicos e expressivos da celebração da Festa do Moqueado.
- Desenvolver a noção espaço/tempo vinculada ao estímulo musical do maracá.

Previsão: **2 aulas**



AULA 1

Objetivo específico de aprendizagem

- Compreender aspectos relacionados às atividades rítmicas e expressões corporais.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Organize uma roda de conversa com os alunos e estimule-os falar sobre o “Dançar”. Pergunte a eles: o que é dançar? O que você sente quando se movimenta ao som de uma música? O que entende por ritmo? Quais os estilos de músicas que gostam de dançar?

Em seguida, de acordo com as respostas, começaremos a construir a discussão sobre o que é a Dança, quais os tipos de danças que existem e como pode ser uma ferramenta de inclusão social.

Após as primeiras informações, questione aos alunos quais manifestações acontecem na comunidade que envolve a Dança. A intenção é que citem a Festa do Moqueado, para então, trabalharmos sobre os significados, ritmos e expressões dessa festividade.

Atividade 2 – Mostre vídeos dos tipos de dança, inclusive da Festa do Moqueado. Questione-os sobre quais semelhanças e diferenças são percebidas nos diferentes tipos de dança.

Atividade 3 – Com a turma dispersa pela sala, faremos a atividade ao som da música e seguindo o ritmo, o professor dará alguns comandos, por exemplo, caminhar nas pontas dos pés, caminhar sobre os calcanhares, caminhar sobre as linhas, saltar, caminhar lateralmente para esquerda, para direita, para frente e para trás, etc. Pergunte aos alunos se eles conseguem identificar alguma seme-

lhança nos movimentos realizados na dança realizada na Festa do Moqueado.

Atividade 4 – Realizadas as primeiras atividades, reforce as principais características e habilidades motoras desenvolvidas pelas atividades rítmicas vivenciados na aula. Pergunte aos alunos as dificuldades e facilidades encontradas na atividade.

AULA 2

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar as atividades rítmicas, com a utilização do instrumento musical Maracá, construído a partir de materiais alternativos.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – A convite do professor, peça a um representante da aldeia, cacique ou o indígena mais velho para participar de uma roda de conversa com os alunos, com o objetivo de contribuir para o conhecimento da cultura e da memória histórica do Ritual da Festa do Moqueado ou Festa da Menina Moça.

Atividade 2 – Para a construção do Maracá, precisaremos de garrafas Pet pequena, rolinho de papelão (sobra final do papel higiênico), feijões ou arroz cru e fitas adesivas coloridas e tesoura. Seguiremos os seguintes passos:



- Pegue a garrafa pet e coloque os feijões ou o arroz cru (não precisa encher), feche com a tampa da própria garrafa;
- Pegue o rolinho de papelão e faça um corte ao meio no sentido do comprimento;
- Coloque o rolinho de papelão cobrindo a tampa da garrafa pet;
- Em seguida passe a fita colorida para fixar o papelão a garrafa, cubra todo o rolinho de papelão formando assim o cabo do maracá.

Sugestão de vídeo para construção do maracá alternativo:
<https://www.youtube.com/watch?v=j8AcriiK5n0&feature=share> <acesso em:27/07/2020>

Atividade 3 – Agora com o material confeccionado, os alunos poderão manuseá-lo e criar variações de ritmos. Em seguida, forme dois grupos, sendo que um ficará responsável por cantar e tocar os maracás e outro fará a representação da dança da Festa do Moqueado, depois inverta as funções do grupo.

Atividade 4 – Finalize a aula com uma roda de conversa. Faça um resumo do que foi vivenciado nas aulas, comente o ritmo e expressividade corporal utilizadas nas danças. Peça que na próxima aula façam uma redação contando como foi a vivência das atividades rítmicas na aula de Educação Física.



PRÁTICA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

3

TEMA:
Reconhecendo o
seu meio ambiente
para as práticas de
aventura



UNIDADE
TEMÁTICA

PRÁTICAS CORPORAIS
DE AVENTURA

OBJETO DE
CONHECIMENTO

PRÁTICAS CORPORAIS DE
AVENTURA NA NATURESA

Apresentação

As Práticas Corporais relacionadas às atividades de aventura na natureza têm como objetivo promover a inclusão de novos conteúdos na escola, e principalmente, valorizar e trazer um novo olhar para a comunidade a qual os alunos estão inseridos, respeitando assim o seu patrimônio natural.

Os povos indígenas Tenetehara Guajajara têm um vínculo de respeito com a natureza, estão cercados de belezas naturais como rios, cachoeiras, árvores, onde estão regados de histórias, significados, por exemplo, na comunidade quando a menina entra na puberdade, caracterizada por eles pela descida da 1ª menstruação, então, fica proibida a entrada dela para qualquer atividade no rio enquanto não for realizado o ritual da Festa do Moqueado, pois segundo os mais velhos ela poderá ser levada pela Mãe d'água (mulher que vive nas águas do rio).

Conheceremos duas modalidades, o ARVORISMO – prática com intuito de superação de desafios e obstáculos, geralmente realizada entre plataformas suspensas nas árvores e STAND UP PADDLE – prática realizada com uma prancha e remo, tal modalidade tem características similares ao surf e a canoagem.

Diante desse contexto, esta Prática didático-pedagógica tem como intuito trabalhar as práticas corporais de aventura em ambientes naturais.

Objetivos de aprendizagem

- Vivenciar experiências corporais ligadas as práticas corporais de aventura na natureza;
- Conhecer as características do Arvorismo, Canoagem e Stand up Paddle;
- Experimentar atividades práticas e adaptadas ao Arvorismo, Canoagem e Stand up Paddle.

Previsão: **3 aulas**



AULA 2

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar atividades práticas e adaptadas ao Arvorismo.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Organize uma roda de conversa com os alunos, a fim de levantar os conhecimentos prévios que eles têm sobre o Arvorismo. Em seguida, de acordo com as respostas, começaremos a construir a discussão sobre o tema, explique que é uma atividade física na qual as pessoas transitam entre as copas das árvores, mas para isso utilizam cordas, pontes, plataformas, tirolesas, etc. Questione os alunos que brincadeiras que são utilizadas dentro da comunidade parecem com a modalidade em questão.

Atividade 2 – A fim de despertar mais a atenção e curiosidade dos alunos, projete na sala de aula algumas imagens e vídeos sobre o Arvorismo. Peça que os alunos façam uma relação dessa prática corporal com o meio ambiente e identifique juntamente com eles as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) e as suas transformações históricas.

Atividade 3 – Faremos um Circuito de Travessia, o Arvorismo é uma modalidade que requer habilidades em termos de equilíbrio, coordenação, confiança e principalmente concentração. No circuito faremos três estações:

- 1) Colocaremos no chão colchonetes e cordas para simular plataformas e pontes. Pedir aos alunos que não pisem no som, que equilibrem sobre os obstáculos.
- 2) Tracione duas cordas entre duas árvores (ou postes) que



suportem o peso dos alunos. A corda de baixo deve ficar bem tracionada para mais estabilidade para quem se deslocar sobre ela. Tracione a corda de cima considerando a altura dos braços estendidos do aluno mais baixo da turma.

Forme duplas, sendo um para subir na fita e outro segura na mão (caso necessário) do colega para fazer a segurança.

Atividade 4 – Realizadas as primeiras atividades, reforce as principais características e habilidades motoras desenvolvidas pelo Arvorismo. Reforce as questões de segurança que envolve a realização das práticas corporais de aventura. Peça aos alunos que comentem sobre os aspectos positivos e negativos da vivência na modalidade.

AULA 2 E 3

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar atividades práticas adaptadas a Canoagem e Stand up Paddle.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Inicialmente, pergunte aos alunos quais as atividades que eles fazem no rio que passa na Aldeia. Em seguida, de acordo com as respostas, começaremos a construir a discussão sobre as atividades de aventura que podem ser realizadas no meio aquático, na ocasião, citamos a Canoagem, Surfe e o Stand up Paddle. Explique que conheceremos uma nova modalidade, Stand up Paddle, que possui características da canoagem (remo) e do surfe (prancha).

Chame a atenção para a preservação do meio ambiente e sobre a responsabilidade que todos têm na conservação dos rios.



Atividade 2 – A fim de despertar mais a atenção e curiosidade dos alunos, projete na sala de aula algumas imagens e vídeos sobre a canoagem e Stand up paddle nas competições. Peça que os alunos façam uma relação dessa prática corporal com o meio ambiente e identifique juntamente com eles as características observadas nas imagens e vídeos.

Atividade 3 – Utilização da prancha de stand up feita com garrafas PET (referência p construção em <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/16975/pdf>). As atividades serão feitas em dois momentos, primeiramente na sala, e depois no ambiente aquático, respeitando todas as regras de segurança. O professor ensinará movimentos básicos como remar, equilíbrio na prancha, posição e posturas dos braços, pescoço, tronco e pés. Faça movimentos em pé e ajoelhado sobre a prancha. Os alunos farão individualmente a vivência com a prancha, enquanto os outros observam as observações repassadas pelo professor.

Atividade 4 – Agora com o material confeccionado, os alunos participarão da atividade de Tiro ao Alvo. Espalhe as figuras pela área externa da sala de aula, de preferência ao ar livre, varie a altura e o lugar que serão colocadas às figuras, delimite a distância que poderá ser lançada a pedra do Badoque. Os alunos podem e devem participar da construção das regras do jogo.

Atividade 5 – Finalize a aula propondo uma roda de perguntas sobre a prática, esclareça as dúvidas. Questione-os sobre quais foram as dificuldades encontradas na aula.



PRÁTICA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

4

TEMA:
Brincando para
melhorar as
capacidades
físicas



UNIDADE
TEMÁTICA

GINÁSTICA

OBJETO DE
CONHECIMENTO

GINÁSTICA DE CONDICIONAMENTO
FÍSICO

Apresentação

As ginásticas de condicionamento físico caracterizam-se pela prática de exercícios orientados com o intuito de melhorar o rendimento, a aquisição e à manutenção da condição física. Poderá ser praticada em diversos espaços físicos, como academias ou na forma de atividade física ao ar livre, respeitando uma frequência, intensidade e duração adequadas.

Utilizando as práticas corporais indígenas realizadas nos momentos de diversão, como cabo de guerra, corridas, brincadeiras de pega-pega, esconde-esconde conheceremos as capacidades físicas: FORÇA – capacidade de o músculo promover tensão e vencer uma resistência na ação de empurrar, tracionar ou elevar; RESISTÊNCIA - capacidade de manter o esforço físico durante um longo intervalo de tempo; VELOCIDADE - capacidade de realizar ações rápidas em um curto intervalo de tempo; AGILIDADE - capacidade de mudar de direção rapidamente. Diante desse contexto, esta Prática didático-pedagógica tem como intuito de utilizar os espaços variados (terrestre e aquático) para trabalhar as capacidades físicas de forma lúdica com atividades ao ar livre.

Objetivos de aprendizagem

- Conhecer as características da ginástica de condicionamento físico a partir das capacidades físicas.
- Vivenciar experiências corporais ligadas às capacidades físicas Força, Resistência, Velocidade e Agilidade.

Previsão: **2 aulas**



AULA 1

Objetivo específico de aprendizagem

- Melhorar as capacidades físicas com atividades de forma lúdica e ao ar livre.

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Inicialmente converse com os alunos sobre o que eles entendem por capacidades físicas. Diante das respostas, construa um conceito coletivo sobre a temática, em seguida apresente as capacidades físicas Força e Resistência, se possível, demonstre a partir de imagens impressas ou vídeos, exemplos sobre essas capacidades. Questione os alunos que brincadeiras que são utilizadas dentro da comunidade que precisam ter domínio dessas duas capacidades físicas.

Atividade 2 – Cabo de Guerra: organizar os alunos em duas equipes, cada equipe deve ficar em uma das pontas de uma corda com um lenço amarrado no ponto médio da mesma. O objetivo consiste em uma das equipes puxar a equipe contrária para o seu lado, ou que o lenço ultrapasse uma marca que será feita no chão. Ao fim da atividade explique para os alunos os tipos de forças que foram exercidas na atividade, a força explosiva ao iniciar a atividade, a força estática quando se tenta segurar a equipe oponente e a força dinâmica ao se puxar para vencer, em seguida mostre mais exemplos dessas forças no cotidiano.

Atividade 3 – Resistência: Faremos um circuito de corridas para trabalhar a resistência aeróbica e anaeróbica, todos os alunos vivenciarão as duas estações, onde cada grupo irá realizar uma corrida diferente:



- 1) Correr o mais rápido possível a distância de 50 metros
- 2) Correr por 5 minutos

Ao final da atividade questione aos alunos qual é a capacidade que o corpo precisa ter para que sejam realizadas tais atividades. Apresente o conceito de Resistência, sendo esta a capacidade física que permite um esforço proveniente de exercícios prolongados, durante um determinado tempo e explique os também que existem formas de resistência variadas: a resistência anaeróbica (capacidade de resistir a estímulos intensos) e aeróbica (capacidade de resistir a estímulos longo).

Atividade 4 – Realizadas as atividades anteriores, reforce os conceitos e tipos de Força e Resistência, mostre –os a importância de realizar práticas corporais que desenvolvam tais capacidades com o intuito de melhoria do condicionamento físico. Por fim, aos alunos deverão fazer uma autoavaliação do seu condicionamento físico, levando em consideração a percepção de cansaço durante as atividades.

AULA 2

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar atividades práticas ligadas ao desenvolvimento da Força e Resistência

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Inicialmente pergunte aos alunos o que entendem por velocidade e agilidade, relacione-as com características dos animais conhecidos por eles, em seguida, de acordo com os posicionamentos, exponha os conceitos e classificações. De acordo com as respostas, começaremos



a construir a discussão sobre como essas capacidades físicas podem ser desenvolvidas no meio aquático. Aproveite para fazer uma fala de conscientização a preservação do meio ambiente e sobre a responsabilidade que todos têm na conservação dos rios.

Atividade 2 – Velocidade: Próximo à beira do rio (piscina), em duplas, ficar de frente um para o outro e com as mãos uma sobre a outra. O objetivo consiste em: quem estiver com as mãos embaixo deve acertar o dorso da mão do colega que está em cima. Ao apito do professor, começa a disputa, ao acertar a mão do colega, esse deverá “fugir” nadando o mais rápido até a área demarcada no rio (piscina), enquanto isso o colega tenta pegá-lo. Pontua se conseguir chegar até a área demarcada sem ser pego.

O final da atividade questione os alunos se a velocidade utilizada para os dois momentos da atividade foi a mesma? Qual a diferença? Apresente a classificação da velocidade, a saber VELOCIDADE DE DESLOCAMENTO - capacidade máxima de uma pessoa deslocar-se de um ponto a outro; VELOCIDADE DE REAÇÃO - rapidez com a qual uma pessoa é capaz de responder a um estímulo (visual, auditivo ou tátil); VELOCIDADE DE MEMBROS - capacidade de mover membros superiores e/ou inferiores tão rápido quanto possível.

Atividade 3 – Agilidade: Divida a turma em grupos de 4 pessoas. Dentro do rio (piscina), os alunos terão uma variedade de objetos (flutuantes), como números, letras, animais, etc. Ao sinal sonoro do professor, o aluno terá que formar uma torre de objetos na área delimitada fora do rio (piscina), para isso pegará um objeto por vez até formar a torre. Para variar a atividade podem-se inserir estilos de nados na travessia para a torre, como exemplo, ida de crawl e volta de costas, etc.



.....

Atividade 4 – Realizadas as atividades anteriores, reforce os conceitos de Velocidade e Agilidade fazendo referência as atividades, mostre-os a importância de realizar práticas corporais que desenvolvam tais capacidades com o intuito de melhoria do condicionamento físico. Por fim, aos alunos deverão fazer uma autoavaliação do seu condicionamento físico, levando em consideração a percepção de cansaço durante as atividades.



PRÁTICA DIDÁTICO- PEDAGÓGICA

5

TEMA:
Competir
ou
cooperar?



UNIDADE
TEMÁTICA

BRINCADEIRAS E JOGOS

OBJETO DE
CONHECIMENTO

JOGOS COOPERATIVOS E COMPETITIVOS

Apresentação

O jogo é um importante veículo para o desenvolvimento social, emocional e intelectual dos alunos. Por meio do jogo, os alunos podem brincar de forma natural. Explorar toda a sua espontaneidade, ou seja, manifestar toda sua criatividade utilizando suas potencialidades de maneira geral. Faremos um resgate de brincadeiras a partir da Contação de Memórias, momento será realizado a partir do mapeamento realizado pelos alunos junto com os pais e parentes mais velhos. De acordo com as histórias relatadas, começaremos a construir a discussão sobre o jogo enquanto produção de culturas.

Apresentaremos as características dos jogos, quanto a cooperação e competitividade. Os Jogos Cooperativos promovem a cooperação, o espírito de equipe e a ajuda mútua entre os integrantes das equipes, onde o intuito não é participar para ganhar, mas sim por todo o processo que leva à meta comum, enquanto que os Jogos Competitivos têm como objetivo estimular a competição entre os participantes, porém iremos diversificar as formas de se jogar para que todos participem. Usaremos para essa temática a utilização dos espaços ao ar livre, assim como a área do rio, para os jogos aquáticos.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar diferenças entre os jogos cooperativos e os jogos competitivos;
- Compreender os conceitos de cooperação e competição, a partir da experimentação dos jogos;
- Propor mudanças nas regras do jogo, visando mais dinamicidade e a inclusão de todos os alunos.

Previsão: **2 aulas**



AULA 1

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar jogos cooperativos e competitivos em meio aquático

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Inicie a aula com uma roda de conversa com os alunos. Conduza o diálogo introduzindo a temática do jogo. Faça um mapeamento junto aos alunos dos jogos que eles conhecem e praticam. Ouça o que todos os alunos têm a dizer e anote as falas mais significativas, para que a vivência seja problematizada de outras maneiras em momentos distintos.

Atividade 2 – Pega-pega no rio: a turma será dividida em dois grupos, identificados por uma cor de fita. A fita ficará amarrada no punho. Com todos os participantes dentro da água, ao apito do professor, as equipes tentaram pegar o maior número de fitas do grupo adversário. Mesmo quem tiver sua fita pega, poderá continuar tentando pegar a fita do grupo adversário. Vence o grupo que ao final tiver o maior número de fitas.

Atividade 3 – Ache as pedrinhas: Será escolhida uma pessoa para esconder as pedrinhas (pode ser pedrinhas brancas ou outro tipo que possa ser de fácil identificação) dentro do rio. Ao apito do professor o grupo terá que encontrar no tempo de 5 minutos todas as pedrinhas que foram escondidas. Achadas as pedrinhas no tempo solicitado o grupo terá alcançado o objetivo da atividade.

Atividade 4 – Ao final, retome com os conceitos e características dos jogos cooperativos e competitivos, demons-



trando-os com base nas vivências que tiveram nas atividades anteriores. Esclarece que um único jogo também pode reunir características de cooperação e competição. Por fim, os alunos deverão fazer uma auto avaliação das percepções obtidas durante as atividades. Para a próxima aula, peça que os alunos conversem com os pais e parentes mais velhos para que façam um levantamento dos jogos e brincadeiras que faziam na época da infância, estes serão trabalhados na próxima aula.

AULA 2

Objetivo específico de aprendizagem

- Vivenciar os jogos competitivos e cooperativos ao ar livre

Desenvolvimento da aula

Atividade 1 – Inicialmente reúna os alunos em roda, para iniciar a Contação de Memórias. Esse momento será realizado a partir do mapeamento realizado pelos alunos junto com os pais e parentes mais velhos. De acordo com as histórias relatadas, começaremos a construir a discussão sobre o jogo enquanto produção de culturas. Dentre os jogos citados nas histórias contadas, sendo possível, selecione um para ser vivenciado na prática.

Atividade 2 – Jogo de Peteca. Divida a turma em grupos, o objetivo é fazer o maior número de toques entre a equipe sem deixar a peteca cair no chão. Ao apito do professor, será inserida uma nova peteca, agora serão duas petecas ao mesmo tempo para não deixar cair no chão. Para trazer outras variações, coloque no jogo petecas diferentes, uma artesanal, que é feita com a palha do milho e outra feita de borracha, para que os alunos sintam as diferenças.

Atividade 3 – O “Mocó” é similar a uma bolsa pequena feita da palha do buriti que servia para guardar as pedras que seriam usadas para passarinhar e nas caçadas. Vamos dividir o grupo em duas equipes, sendo que será eleito um representante de cada grupo para usar um mocó de cada lado da cintura. A uma distância de 5 metros, a equipe tentará acertar as castanhas dentro do mocó (a pessoa que está com o mocó poderá se movimentar para a equipe acertar o alvo). O grupo que conseguir colocar o maior número de castanhas no mocó será a vencedora.

Atividade 4 – Reúna os alunos, faça um breve resumo sobre as aulas que trataram a temática dos jogos. Relate que as atividades apresentadas não consideram que os jogos cooperativos são expressões mais relevantes que os jogos competitivos ou vice-versa, mas que tratamos de tematizar esses diferentes “tipos” de jogos, na diversidade da cultura corporal, permitindo uma experiência mais ampla. Por fim, reforce sobre a importância de valorizar as memórias e os saberes dos mais velhos da comunidade.



7

SUGESTÕES DE PESQUISA COM A TEMÁTICA INDÍGENA

As sugestões contidas nesta seção têm por objetivo apresentar aos professores de Educação Física referências de livros e pesquisas sobre a temática indígena relacionadas a área de ensino e sobre a história dos povos indígenas no Brasil e no Maranhão para que possam preparar suas aulas. É importante salientar que estas sugestões são apenas indicações e que, portanto, não devem ser entendidas como manual pronto e acabado, pois o professor deve selecionar, assim como buscar novas fontes de conhecimentos para melhor adequar a sua realidade e contexto social a qual sua escola e alunos estão inseridos.



LIVROS

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O índio Brasileiro:** o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC/UNESCO, 2006. Disponível em: www.domiopublico.gov.br.

FERREIRA, Maria Beatriz Rocha; VINHA Marina (orgs.). **Celebrando os jogos, a memória e a identidade:** XI Jogos dos povos indígenas. Porto Nacional Tocantins, 2011. Dourados:UFGD 272p. Disponível em < <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4028628.pdf>>.

GRANDO, Beleni Salete (org.) **Jogos e Culturas indígenas:** possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010 171p. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/3004762.pdf>

PINTO, Leila Mirtes Santos Magalhães. GRANDO, Beleni Salete (orgs.). **Brincar, Jogar, Viver:** IX Jogos dos Povos Indígenas. 2 ed. Brasília: Gráfica e Editora Ideal, 2011. 258 p. Disponível em <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/3004761.pdf>

RABÊLO, Diego Fernando Santos. **Repertório Pedagógico sobre a temática indígena.** São Luís-2019 42p. Disponível em: < <https://www.ppghist.uema.br/wp-content/uploads/2016/12/Produto-Educacional-Diego-Rabelo1.pdf>>

SILVA, Aracy Lopes da Silva; Grupioni, Luís Donizete Benzi. **A temática indígena na escola:** novos subsídios para professores de 1º E 2º graus. Brasília, MEC/MARI/UNESCO, 1995.



ARTIGOS

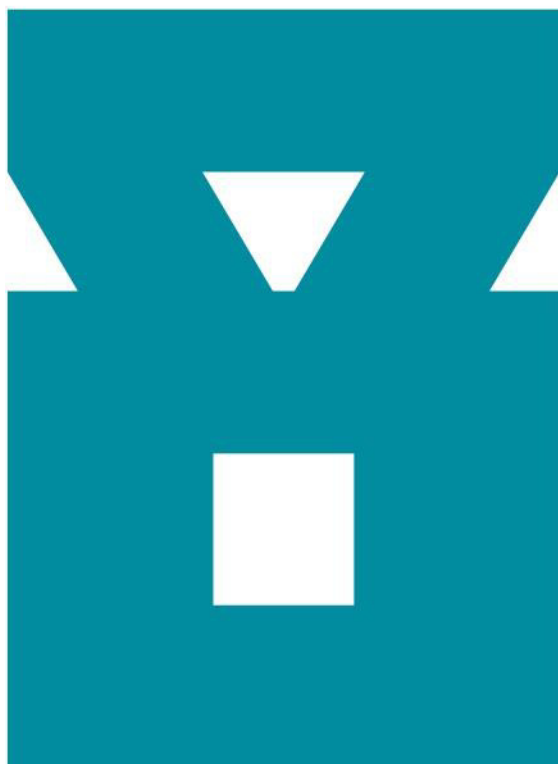
KUHN, Elaine Teresinha. Os jogos e brincadeiras indígenas nas aulas de Educação Física. In: **Os desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do professor PDE**. V1. 2014. Versão Online. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/>>

TENÓRIO, Jederson Garbin; SILVA, Cinthia Lopes da. Experiência pedagógica com jogos indígenas em aulas de educação física de uma escola pública do estado de Mato Grosso. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ.**, Juiz de Fora, v. 16, n. 2, jul./dez. p.279-286, 2014.

KEMPE, G. C., & CHASSOT, A. I. (2017). Práticas corporais indígenas inseridas à Educação Física escolar não indígenas. **Revista De Educação Pública**, 26(62/2), 549-567. Disponível em: < <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/5498/0>>

MOREIRA, Luiza; PERES, Juliana. Atividades Culturais Indígenas na Educação Física Escolar. **Cadernos de Formação RBCE**, p. 83-93, mar. 2019. Disponível em: <rbce-online.com.br>





CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa, passamos por um processo de ressignificação da nossa prática pedagógica, pois foi um período de descobertas e muito aprendizado. Para isso, precisamos adentrar na comunidade indígena da pesquisa, para ter consciência da realidade vivenciada por esse grupo étnico, no qual buscamos nas práticas corporais presentes no cotidiano, aprender e valorizar os saberes tradicionais.

Quando determinamos nosso objetivo de investigar as práticas corporais identitárias vivenciadas na Escola Indígena Maria de Jesus Pompeu, pertencentes a Aldeia Taboca de etnia Tenetehara-Guajajara, como o intuito de construir um Guia de Orientações Didático-Pedagógicas para auxiliar os professores de Educação Física a novas possibilidades pedagógicas na perspectiva intercultural, traçamos um caminho investigativo que foi de encontro



com nossa perspectiva de inclusão das práticas corporais no ensino da Educação Física. Portanto, consideramos tê-lo alcançado seguindo os objetivos específicos formulados para pesquisa.

Verificamos que as práticas corporais vivenciadas na aldeia Taboca são instrumentos riquíssimos de pesquisa, pois a coleta de informações imersa no contexto investigado foi construída ao longo de uma história de lutas e resistências.

Compreendemos as possibilidades pedagógicas que trazem as práticas corporais indígenas quando incorporadas as práticas corporais da escola preconizadas nos documentos curriculares da Educação Física. Porém, percebemos que a presença de um professor de Educação Física, alinhado a perspectiva de educação intercultural, auxiliaria numa prática pedagógica de importante dentro da comunidade, pois a professora e cacique além de trabalhar com uma série multisseriada, tendo que organizar aulas de várias disciplinas ainda exerce diversas funções administrativas dentro da escola.

Nosso objetivo de desenvolver um guia de orientações didático-pedagógicas para profissionais da Educação Física com base na aplicação de práticas corporais da cultura indígena na escola investigada. A partir das verificações acerca das possibilidades pedagógicas utilizadas pelas práticas corporais identificadas no estudo, entendemos que podem e devem ser incorporadas nos conteúdos curriculares, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais diversificado e intercultural.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. **Caderno Temático Práticas Corporais, Atividade Física e Lazer**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde, 2015.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília.

FLEURI, R.M. Intercultura e educação. **REV. Bras. Educ.**n.23 Rio de Janeiro Maio/Ago. **2003**. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?> . Acesso em 30/07/2020.

GOMES, Mércio Pereira. **O Índio na História: o povo Tenetehara em busca de liberdade**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

OLIVEIRA, R. C; DAOLIO, J. **Educação Física e diversidade cultural: um diálogo possível. Conexões: revista da Faculdade de educação física da UNICAMP**: Campinas, v.5, n.2, p. 19-30, jul/dez, 2007.

RABELO, Diego Fernando Silva. **Repertório Pedagógico sobre a temática indígena**. São Luís, MA p.42 il. 2019

SA, M. J. R; SILVA, M. G. Saberes e práticas culturais indígenas na educação escolar indígena: o caso dos índios Tentehar da aldeia Juçaral. In: XII JORNADA HISTEDBR e X SEMINÁRIO DE DEZEMBRO, 2014, Caxias. **Anais da XII Jornada Histerdbr e X Seminário de dezembro**. 2014. Caxias, MA: Digital, 2014. v. 11.p. 1884-1902. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada12/artigos/10/artigo_eixo10_265_1410835470.pdf, Acesso em 23 nov 2017.

SILVA, G. F. da. Multiculturalismo e educação intercultural: vertentes históricas e repercussões atuais na educação. In: FLEURI, R. M. **Educação intercultural**: mediações necessárias. Rio de Janeiro, p. 17-52. 2003

SILVA, V.A. da; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **REV INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017.

TENÓRIO, Jederson Garbin; SILVA, Cinthia Lopes da. As Práticas Corporais Indígenas como conteúdo da Educação Física Escolar. **Rev. Teoria e Prática da Educação** v.17, n. 1, p. 81-91, Janeiro/Abril 2014.

TUBINO, F. **Lineamientos para el tratamiento de la interculturalidad em el sistema educativo peruano**. Lima, mimeo, 2005.



