

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

SARAH ZISÉLIA DE AZEVEDO

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA INDÍGENA**

Florianópolis

2014

SARAH ZISÉLIA DE AZEVEDO

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA INDÍGENA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia  
da Universidade Federal de Santa Catarina  
apresentado como requisito para a obtenção do  
título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Monica Fantin

Florianópolis

2014

SARAH ZISÉLIA DE AZEVEDO

**BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA INDÍGENA**

Este trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 20 de novembro de 2014.

---

Prof. Dra. Claricia Otto  
Coordenadora do Curso de Pedagogia

**Banca examinadora:**

---

Orientadora: Prof. Dra. Mônica Fantin  
CED-UFSC

---

Membro: Prof. Me. Joana Vangelista Mongelo  
CED-UFSC

---

Membro: Dra. Gilka Girardello  
CED-UFSC

---

Suplente: Me. Leopoldo Nogueira e Silva  
PPGE-UFSC

## AGRADECIMENTOS

Durante minha trajetória acadêmica no curso de Pedagogia, estabeleci constantes relações com diversos sujeitos que de certa forma contribuíram e apoiaram o processo de minha formação, cabendo, nesse momento, pronunciar e reconhecer aqueles que estiveram sempre ao meu lado.

De início, quero agradecer à Deus por mostrar que sou capaz de seguir e concluir essa etapa da minha vida, dando-me força, proteção e superação nos momentos difíceis.

À minha família, meus pais, Zisélia Petronilha de Azevedo e Salésio Cantalício de Azevedo, meus irmãos, Mariana Zisélia de Azevedo e Salésio Azevedo, que mesmo distantes me apoiaram e torceram por mim, e por compreenderem os momentos nos quais não pude estar presente.

Ao meu namorado, Felipe Luiz de Melo, pelos seus conselhos, incentivos, por estar sempre disposto a me ajudar e a ouvir nas horas de desespero e aflição. Por ser compreensível durante meus momentos de isolamentos contínuos e, acima de tudo, por possibilitar, a cada dia da minha vida, muitas alegrias e felicidades.

À minha sogra, Iris, e ao meu sogro, Luiz, pela dedicação, preocupação, ajuda, por me aturarem todos os dias e fazerem parte da minha vida.

Aos meus animais de estimação, isto é, aos cachorros Amarelo, Bilica, Dalila, Dengoso e Pim, que me acolhem todos os dias com muita alegria e amor. Em especial, à Chiquinha, por ser minha companheira de todas as horas.

Às amigas que conquistei, em especial, à Cleonice Oliveira Gomes e Letícia Teixeira Câmara pelo companheirismo, carinho e atenção, pelos momentos de desabafos e angústias, assim como pelos momentos de risadas e alegrias por que passamos e ainda passaremos ao longo de nossas vidas.

Às minhas colegas de trabalho, pelas trocas de experiências e por ouvirem meus desabafos todos os dias. Em especial, à Paula Tuany pelas conversas e companheirismos nestes dois anos de trabalho juntas.

A todos os professores da Universidade que contribuíram na minha formação docente, proporcionando aprendizagens e conhecimentos, bem como mostrando o quão importante é ser professora e estar inserida na área da Educação.

À Joana, ao Silvones e ao Charles, por aceitarem e participarem dessa pesquisa, contribuindo com as nossas principais reflexões e ampliando o conhecimento da cultura indígena.

À minha professora orientadora, Monica Fantin, por suas orientações, sugestões, incentivos e pelo apoio no decorrer do processo deste trabalho. Além disso, pelo ensino e pela aprendizagem nas aulas ao longo do curso, despertando, assim, o interesse de aprofundar estudos e pesquisa na cultura indígena, como neste trabalho.

A todos, muito obrigada!

**“Você ganha força, coragem e confiança a cada experiência em que enfrenta o medo. Você tem de fazer exatamente aquilo que acha que não consegue.”**

Eleanor Roosevelt

## RESUMO

AZEVEDO, Sarah Zisélia de. **Brinquedos e brincadeiras na cultura indígena**. 2014. 67 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)–Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

A presente pesquisa, desenvolvida na forma de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, teve como objetivo refletir sobre os brinquedos e as brincadeiras que estão presentes na cultura indígena, identificando as possibilidades da infância e das crianças quando estas desfrutam dos momentos de brincar. Com abordagem qualitativa, a metodologia envolveu estudos teóricos e uma pesquisa empírica. Inicialmente, foram identificados, localizados e contextualizados os povos indígenas em território brasileiro e catarinense, a fim de situar e perceber que eles se encontram próximos a nós. Além disso, foi analisada a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil e algumas especificidades das brincadeiras indígenas. Por fim, foi possível ouvir as vozes indígenas por meio da realização de entrevistas com três sujeitos da cultura indígena, pertencentes aos povos Guarani e Kaingang, que relataram experiências e vivências de suas infâncias, seus brinquedos e suas brincadeiras e também compartilharam seus olhares sobre a infância das crianças de suas aldeias nos dias de hoje. Como resultado, percebe-se que as crianças indígenas antes produziam e criavam seus próprios brinquedos e suas brincadeiras, mas, com as inovações tecnológicas ocorridas no mundo moderno ao qual pertencemos, hoje elas recorrem a novos objetos, como os brinquedos industrializados e as tecnologias digitais, cuja presença também faz parte de suas vidas nas aldeias.

**Palavras-chave:** Cultura indígena. Brinquedos e brincadeiras. Infância. Crianças.

## ABSTRACT

AZEVEDO, Sarah Zisélia de. **Toys and games in indigenous culture**. 2014. 67 f. Course Conclusion Assignment (Undergraduate in Pedagogy) - Center for Science Education, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

This research, conducted as a Conclusion Assignment for the Pedagogy Course, aimed to reflect on the toys and games that are present in Indian culture, identifying the possibilities of childhood and children when they enjoy moments to play. Using a qualitative approach, the methodology involved theoretical and empirical research. Were initially identified, located and contextualized indigenous people in the Brazilian territory and of the state of Santa Catarina in order to situate and realize that they are close to us. Furthermore, we analyzed the importance of playing in child development and some specificities of indigenous games. Finally, it was possible to hear the indigenous voices through interviews with three people of indigenous culture, belonging to the Guarani and Kaingang people who reported experiences of their childhoods, their toys and their games and also shared their perspectives on the childhood of the children from their villages these days. As a result, one realizes that indigenous children produced before and created their own toys and their games, but with the technological innovations that have occurred in the modern world to which we belong, they now turn to new objects, such as toys and industrial digital technologies which presence is also part of their lives in the villages.

**Key-words:** Indigenous culture. Toys and games. Childhood. Children.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localizações povos indígenas em território brasileiro.....	14
Figura 2 – Povos indígenas em Santa Catarina .....	15
Figura 3 – O Tronco Tupi.....	17
Figura 4 – O Tronco Jê (detalhado).....	19
Figura 5 – O Tronco Jê (geral) .....	19
Figura 6 – Menino brincando de caçar com arco e flecha.....	33
Figura 7 – Menino batendo o timbó no rio.....	35
Figura 8 – Grupo de meninos brincando no rio.....	36
Figura 9 – Construindo arco e flecha.....	36
Figura 10 – Construindo avião: etapa inicial.....	37
Figura 11 – Construindo avião: etapa final .....	37
Figura 12 – O jogo do fio .....	38

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Síntese a partir de “Os indígenas” no Censo Demográfico 2010 .....	16
---	----

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2. OLHARES PARA CULTURA INDÍGENA.....</b>	<b>14</b>
2.1. LOCALIZAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NO TERRITÓRIO CATARINENSE ....	14
2.2. UMA BREVE HISTÓRIA: GUARANI, KAINGANG E XOKLENG .....	16
<b>2.2.1. Guarani .....</b>	<b>16</b>
<b>2.2.2. Kaingang .....</b>	<b>19</b>
<b>2.2.3. Xokleng .....</b>	<b>21</b>
2.3. EDUCAÇÃO INDÍGENA .....	22
<b>3. O BRINQUEDO E A BRINCADEIRA .....</b>	<b>28</b>
3.1. CONTRIBUIÇÃO DOS BRINQUEDOS E DAS BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS .....	28
3.2. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA INDÍGENA .....	31
<b>4. VOZES INDÍGENAS .....</b>	<b>41</b>
4.1. APROXIMAÇÕES ÀS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA NA CULTURA INDÍGENA	41
<b>4.1.1. A infância e as brincadeiras na aldeia.....</b>	<b>43</b>
<b>4.1.2. Construindo os brinquedos .....</b>	<b>43</b>
<b>4.1.3. Espaços do brincar e suas interações .....</b>	<b>46</b>
<b>4.1.4. Adultos e crianças .....</b>	<b>47</b>
<b>4.1.5. Brincadeiras de meninos e de meninas .....</b>	<b>49</b>
<b>4.1.6. Brinquedos e tecnologias .....</b>	<b>55</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>61</b>
<b>ANEXO 1.....</b>	<b>64</b>
<b>ANEXO 2.....</b>	<b>66</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta alguns brinquedos e brincadeiras que estão presentes na cultura indígena em território brasileiro. Pretendemos estudar, aprofundar, refletir e analisar os meios aos quais as crianças recorrem em seus momentos de brincar, seja nas interações entre criança-criança, criança-adulto, seja nos espaços e elementos da natureza, enfim nas possibilidades que o mundo ao redor proporciona e enriquece o brincar.

O ponto de partida que nos instigou a pesquisar e aprofundar nossos estudos com esta temática se desencadeou a partir de um encontro oportuno e possibilitado na segunda fase do curso de Pedagogia na disciplina Educação e Infância II, ministrada pela Professora Dra. Monica Fantin em 2010. Nesse encontro com a presença de Joana<sup>1</sup> na disciplina, pudemos conhecer momentaneamente a cultura indígena da qual faz parte, mostrando-nos alguns artefatos específicos da cultura que foram construídos com ajuda das crianças, como o chocalho, zarabatana, pau de chuva e outros.

Foi a partir dessa vivência e experiência que nos levou a pensar e querer ir além dessa curiosidade para conhecer e compreender um pouco sobre a cultura indígena por morar próximo ao povo guarani localizado no Morro dos Cavalos em Palhoça – Santa Catarina. Assim, desejamos direcionar nossos olhares às crianças como seres brincantes e perceber como elas desfrutam desse tempo da infância nesta cultura específica. Ao passar em frente a esta aldeia era comum observar as crianças brincando constantemente de futebol de areia no campo às margens da BR-101, e também no centro da cidade de Florianópolis (SC), onde comercializam seus artesanatos. Com isso, percebemos o quanto as crianças indígenas brincam entre si e junto com seus familiares; ainda, na volta para casa no Terminal Rodoviário Rita Maria, as crianças exploram o espaço interno correndo de um lado ao outro, e as crianças maiores sempre ajudando a cuidar das crianças menores dando colo, olhando-as e segurando-as nas mãos.

Desse modo, trouxemos conosco desde a 6ª fase do curso de Pedagogia a escolha desta temática para ser trabalhada e pesquisada, e com isso elaboramos o pré-projeto do trabalho de conclusão do curso. Atualmente, na 9ª fase, a última do curso, levamos como um grande desafio refletir e compor esse trabalho legítimo que busca tratar de uma cultura que não nos

---

<sup>1</sup> Joana pertence ao povo Guarani e na época morava na aldeia do Morro dos Cavalos em Palhoça – Santa Catarina e era estudante do mestrado na Universidade Federal de Santa Catarina. Hoje Joana é mestre em Educação e mora na aldeia Feliz no município de Major Gercino em SC.

pertence, mas que nos interessa conhecer. Nesse processo, anseios, aflições e receios surgiram em determinados momentos por pensar em algo que queremos dizer e que talvez não estivesse certo. Mas, entre conversas e desabafos com a professora orientadora deste trabalho, fomos nos posicionando não como detentores do saber e de uma única verdade, mas compreendendo-nos como sujeitos que estão em processo de aprendizagem, estudando, pesquisando, refletindo e descobrindo coisas que até então nos eram desconhecidas.

Com o propósito de mergulharmos e entendermos um pouco do universo infantil das crianças indígenas, surgiu a **definição do problema** a ser pesquisado: quais os brinquedos e as brincadeiras que estão presentes na cultura indígena? Para responder a essa pergunta, o presente estudo pretendeu um olhar atento para os materiais e objetos, e no caso da pesquisa, aos brinquedos e brincadeiras das crianças a fim de perceber se são produzidos por elas próprias ou se estão inseridos no contexto dos industrializados. Sabemos que quando a criança realiza a brincadeira e incrementa, aproxima-se continuamente do mundo cultural em que vive. Logo, as brincadeiras e os brinquedos na cultura indígena se apresentam como objeto central na infância.

Diante disso, o **objetivo geral dessa pesquisa** é refletir sobre a presença de brinquedos e brincadeiras na cultura indígena, identificando e analisando como as crianças vivem e que artefatos utilizam para brincar. Como **objetivos específicos**, elencamos: contextualizar os povos indígenas que habitam em solo catarinense, enfatizando alguns olhares à educação indígena; ressaltar a importância do brinquedo e da brincadeira no desenvolvimento das crianças; apresentar alguns brinquedos e brincadeiras da cultura indígena em território brasileiro; refletir sobre as vozes indígenas a respeito de sua infância e do brincar hoje na cultura indígena, especificamente ao povo Guarani e Kaingang no estado de Santa Catarina.

Para alcançarmos tais objetivos, orientamo-nos por uma metodologia de pesquisa qualitativa com uma dimensão empírica. As contribuições de estudos teóricos de diferentes pesquisadores tratando da cultura indígena, da infância e dos brinquedos e das brincadeiras foram um chão e um suporte para a parte empírica. A realização da entrevista semi-estruturada nos permitiu organizar algumas indagações para três sujeitos da cultura indígena pertencentes ao povo Guarani e Kaingang, concluintes do curso de Licenciatura Indígena da Universidade Federal de Santa Catarina, para assim conseguirmos ter uma visualização concreta de suas infâncias e de suas análises sobre o brincar das crianças hoje.

Durante o percurso desse trabalho, buscamos inspiração teórica em diversos autores: Borba (2007), Brighenti (2012), Carrara (2002), Charlot (2000), Cohn (2005/2002), Fantin (2000), Ferreira (2002), Giradello (2011), Klanovicz (2009), Kishimoto (1993), Lucas e Stein (2009), Mongelo (2013), Nunes (2002), Oliveira e Menandro (2008), Sarmiento (2003), Tassinari (2007), Vigotsky (2007/2008), Volpato (2002), além de “As ideias das crianças” (2011) e do documentário VideocartaIkpeng (2001).

Dessa maneira, organizamos e estruturamos o trabalho em três capítulos: o **primeiro capítulo** refere-se aos nossos olhares sobre a cultura indígena. Para nos situarmos, inicialmente trouxemos as localizações dos povos indígenas em alguns estados do território brasileiro, visando aprofundar apenas alguns aspectos dos povos indígenas de Santa Catarina: Guarani, Kaingang e Xokleng. Apresentamos brevemente cada um, seus rituais, crenças, mitos, valores. Em seguida, destacamos o papel fundamental da educação indígena, em que a transmissão cultural passada de geração em geração contempla também aos ensinamentos e as construções de brinquedos e brincadeiras.

Estabelecendo referências sobre a importância do brinquedo e da brincadeira, o **segundo capítulo** trata de algumas contribuições desses dois eixos norteadores para o desenvolvimento integral das crianças na infância, a fim de favorecer e promover a imaginação, o faz-de-conta, a interação, os valores, entre outros. Ainda, apresentamos alguns brinquedos que fazem parte da cultura indígena, artesanais e industriais, que estão inseridos nesse universo infantil.

Com o propósito de contemplarmos a temática deste trabalho, no terceiro e último capítulo trazemos nossas reflexões partindo dos depoimentos, das vivências e das experiências dos sujeitos indígenas sobre suas infâncias e seus olhares para as crianças hoje. Com isso, percebemos como e quais brinquedos e brincadeiras as crianças indígenas usufruem para realizar suas brincadeiras, e, assim, estabelecemos algumas relações entre o brincar praticado pelos sujeitos da pesquisa e as crianças de suas aldeias hoje.

Por fim, constatamos que ao lado das brincadeiras junto à natureza e dos brinquedos artesanais construídos na aldeia estão os brinquedos industrializados e as tecnologias contemporâneas, também presentes na infância das crianças indígenas, que em alguma medida podem desafiar a permanência das brincadeiras tradicionais.

## 2. OLHARES PARA CULTURA INDÍGENA

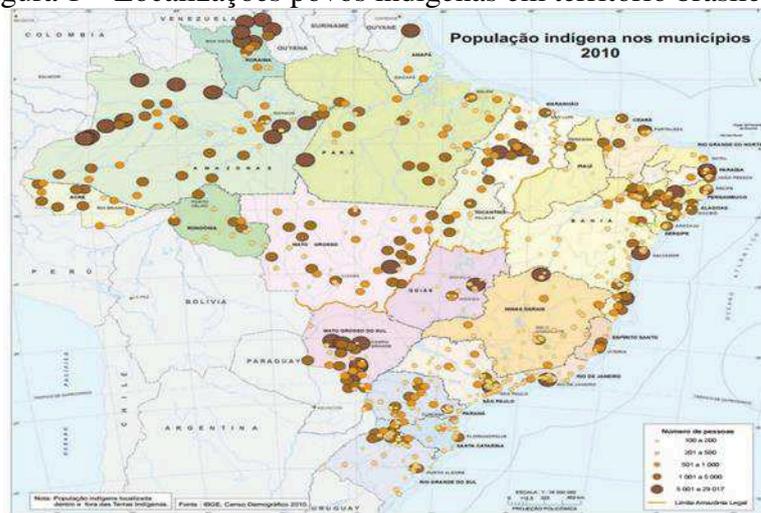
Neste capítulo, iremos abordar alguns aspectos sobre os povos indígenas que habitam no solo catarinense: Guarani, Kaingang, Xokleng. Situaremos seus contextos culturais, seus valores, suas crenças, seus mitos e suas singularidades, de maneira a enfatizar alguns olhares à educação indígena.

### 2.1. LOCALIZAÇÃO DOS POVOS INDÍGENAS NO TERRITÓRIO CATARINENSE

Em nossas reflexões sobre a cultura indígena e sobre alguns aspectos da educação, buscamos uma aproximação com os povos indígenas que habitam os territórios catarinenses com o intuito de clarear nossos conhecimentos sobre esses povos.

Antes de tudo, destacamos que em nosso país e nas proximidades do território brasileiro, há várias reservas e povos indígenas, e suas localizações congregam-se em diferentes estados: Amazonas (AM), Mato Grosso (MT), Mato Grosso do Sul (MS), Tocantins (TO), Rio Grande do Norte (RN), Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP), Espírito Santo (ES), Rio Grande do Sul (RS), Paraná (PR), Santa Catarina (SC) e outros.

Figura 1 – Localizações povos indígenas em território brasileiro

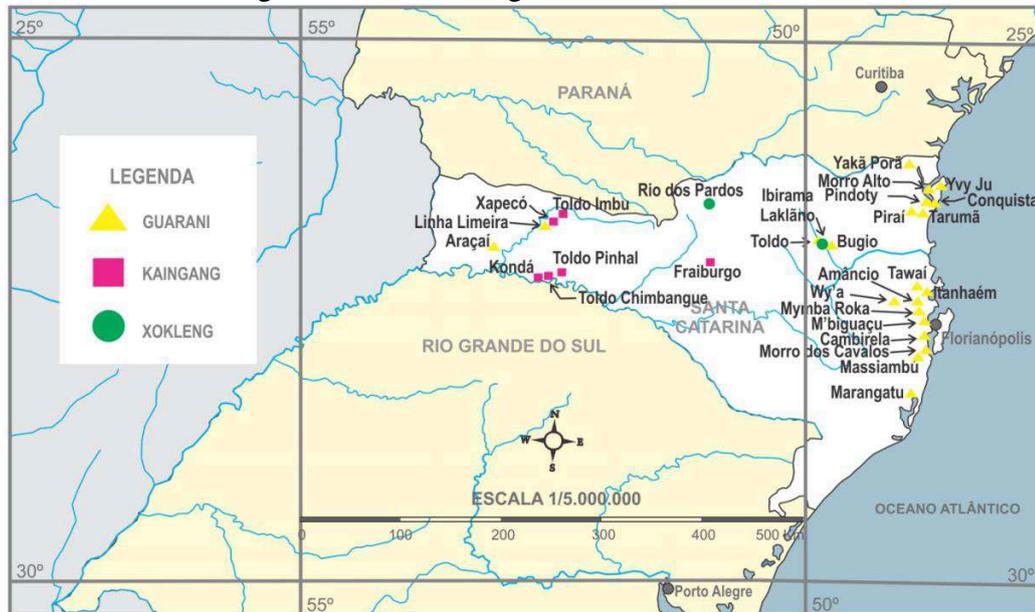


Fonte: <[http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12Dez/encarte\\_censo\\_indigena\\_02%20B.pdf](http://www.funai.gov.br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12Dez/encarte_censo_indigena_02%20B.pdf)>. Acesso em: set. 2014.

Neste trabalho, vamos conhecer e estudar a especificidade de alguns grupos indígenas em Santa Catarina e suas relações com realidades e particularidades de outros grupos indígenas existentes no Brasil.

Em Santa Catarina, as terras dos povos indígenas localizam-se em diversas regiões e municípios. Para uma melhor visualização, a Figura 2 mostra o mapa extraído do artigo “Povos indígenas em Santa Catarina”, de Clovis Antonio Brighenti (2012).

Figura 2 – Povos indígenas em Santa Catarina



Fonte: Clovis Antonio Brighenti (2012, p. 2).

Nesse mapa, é possível visualizar a presença dos povos indígenas Guarani, Kaingang e Xokleng, sendo que na região da grande Florianópolis, objeto maior de nossa reflexão, a maioria é Guarani.

A extensão desses povos diversifica-se de modo singular nas regiões territoriais, expressando convívios de grupos e vivências individuais. Conforme aponta Brighenti (2012, p.1):

[...] o território Guarani compreende as terras baixas, desde o litoral até a bacia do Paraná-Paraguai; o território Kaingang compreende as terras altas, desde o interior do estado de São Paulo até o centro norte do estado do Rio Grande do Sul; o território Xokleng compreende a região intermediária, do planalto ao litoral e do Paraná ao Rio Grande do Sul.

Pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), tratando especificamente de “Os indígenas no Censo Demográfico de 2010 – primeiras considerações com base no quesito cor ou raça”, mostram os municípios de Santa Catarina onde há maior população dos povos indígenas. Os dados da pesquisa abrangem a totalidade dos estados do Brasil, no entanto. Na Tabela 1, a seguir, apresentamos apenas os resultados de Santa Catarina:

**Tabela 1** – Síntese a partir de “Os indígenas no Censo Demográfico 2010”

<b>Município</b>	<b>População</b>
Chapecó	1.455
Iguaçu	3.436
Florianópolis	1.028
José Boiteux	884
Entre Rios	620
Joinville	523
Vitor Meireles	431
São José	418
Palhoça	414
Abelardo Luz	332

Fonte: IBGE (2012).

Considerando que tais dados se referem ao ano de 2010, pressupõe-se que a população cresça gradativamente, e com isso esses números já devem ter aumentado. Além disso, poderíamos incluir a reserva/aldeia Guarani de Major Gercino<sup>2</sup>, que fica próxima à cidade de Tijucas/São João Batista, como um deslocamento de um grupo que habitava no Morro dos Cavalos, comunidade localizada no município de Palhoça.

Em seguida, apresentaremos brevemente os povos indígenas que vivem em Santa Catarina, descrevendo seus rituais, crenças, mitos e valores.

## 2.2. UMA BREVE HISTÓRIA: GUARANI, KAINGANG E XOKLENG

No estado de Santa Catarina, os povos indígenas Guarani, Kaingang e Xokleng residem em áreas territoriais distintas e trazem consigo rituais, mitos, crenças e valores que lhes são peculiares. Entre as especificidades de cada povo indígena, a relação com a natureza destaca-se como elemento comum. Para a maioria deles, a natureza é sagrada, visto que respeitam e preservam seus componentes naturais, isto é, os frutos, as matas, os rios, o sol, a lua, os animais, entre outros, pois é por meio desses elementos que eles suprem suas necessidades de sobrevivência. A natureza, portanto, é um valor de significância cultural.

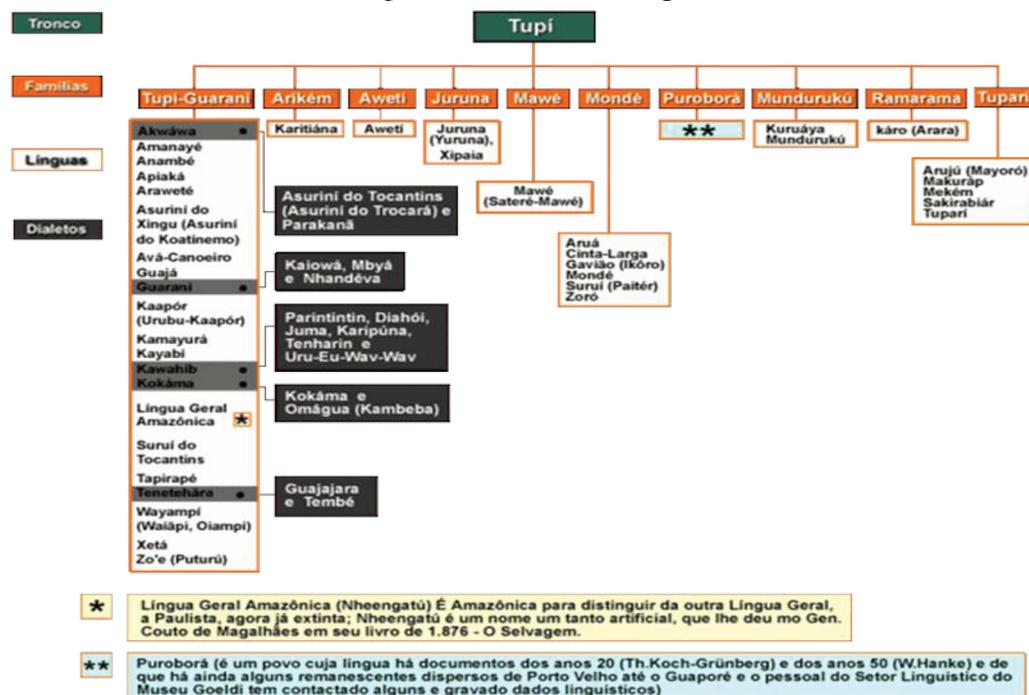
### 2.2.1. Guarani

<sup>2</sup> Na tabela apresentada, são descritos os municípios com maiores populações indígenas, mas ainda está incluso neste documento o município de Major Gercino, que aparece seus dados percentuais em outro quadro.

O povo Guarani está subdividido em 21 aldeias/comunidades, havendo no total 1.657 pessoas que vivem no estado de Santa Catarina, conforme destaca Brighenti (2012). Dentre essas aldeias, três compartilham terras com os povos Kaingang, e, por sua vez, os Kaingang também já acolheram os Guarani quando estes precisaram, pelo menos até o momento de estabelecerem definitivamente a demarcação de suas terras. Aliás, o problema da demarcação<sup>3</sup> de terras indígenas é muito complexo, não sendo o foco de estudo neste trabalho.

Linguisticamente, os Guarani são classificados como Mbya e Nhandeva/Xiripa, pertencendo, assim, ao Tronco Tupi e à família linguística Tupi Guarani. Na Figura 3, são apresentadas algumas demonstrações do Tronco Tupi:

Figura 3 – O Tronco Tupi



Fonte: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/linguas/troncos-e-familias>>. Acesso em: set. 2014.

Nas aldeias, os Guarani comunicam-se entre si por meio de sua língua materna, e para muitos deles ela é exclusiva. Em relação às pessoas não-indígenas e indígenas de outros povos, os Guarani fazem o uso da segunda língua, que é o português. Percebe-se que entre os Guarani que habitam municípios distintos no estado, há variações linguísticas, como nos explica Mongelo:

<sup>3</sup>OLIVEIRA, João Pacheco; IGLESIAS, Marcelo Piedrafita. **As demarcações participativas e o fortalecimento das organizações indígenas**. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 2001. Disponível em: <<http://laced.etc.br/site/arquivos/05-Estado-e-Povos-Indigenas.pdf>>. Acesso em: set. 2014.

Os Guarani Nhandeva possuem uma característica significativa em seu perfil linguístico. Há uma diferença na escrita e na pronúncia de sua língua em relação à de outro povo Guarani. Na escrita, por exemplo, da Aldeia Itaty – Morro dos Cavalos –, eu escrevo Verá (nome), em ỸMoroti Verá – Biguaçu – eu escrevo Wherá. Se em Itaty eu escrevo jaguá para cachorro, em ỸMoroti cachorro será escrito djaguá. Tais diferenças estão relacionadas à variedade de povos Guarani que, conseqüentemente terão suas características específicas marcadas também na variação linguística. (MONGELO, 2013, p.47).

Para esse povo Guarani, a casa de *reza/opý* ou casa cerimonial, dispõe de um lugar central e essencial onde se realizam atividades de cerimônia, cura, cantos. “O canto tem o poder de curar as pessoas e fortalecer a vida comunitária. Todos os cantos são repassados às gerações mais jovens através das cerimônias realizadas na *opý*, casa cerimonial (a fonte da eterna alegria)” (LUCAS; STEIN, 2009, p. 17).

Em cada aldeia há um Cacique e um Pajé. O Cacique é o responsável que representa e responde por sua tribo no interior de sua comunidade e também no ambiente externo da sociedade não indígena. O pajé, por sua vez, é a autoridade espiritual do grupo.

Um dos rituais mais significativos para eles é o batismo/*nimongarai*, ou seja, o ritual para a nomeação:

O batismo está associado diretamente ao milho verdadeiro/*avaxietei*, e ocorre quase sempre na colheita desse produto, nos primeiros meses do ano. O nome é uma atribuição do Karai considerado o que chama/*mitärenói*, que deve entrar em contato com os seres celestes, para que esses indiquem de qual lugar veio a criança ou a marca da proveniência (leste, oeste, norte, sul ou zênite). (BRIGHENTI, 2012, p. 11).

No que se refere à concepção de criança, os Guarani compreendem que “a criança não é propriamente gerada, mas é enviada por Nhanderu<sup>4</sup>, que conta em sonho ao pai e este à mãe. A palavra toma assento no seio da mãe, se encarna e é gerada” (BRIGHENTI, 2012, p. 11).

No ritual da nomeação das crianças, tem-se o processo de divulgação, caso isso não ocorra, a criança poderá não viver ou correrá risco de vida ao longo do tempo:

O nome determinado deste modo tem para o Guarani um significado muito superior ao de um simples agregado sonoro usado para chamar seu possuidor. O nome, a seus olhos, é a bem dizer um pedaço do seu portador ou mesmo quase idêntico a ele, inseparável da pessoa. O Guarani não se chama fulano de tal, mas ele é este nome. O

---

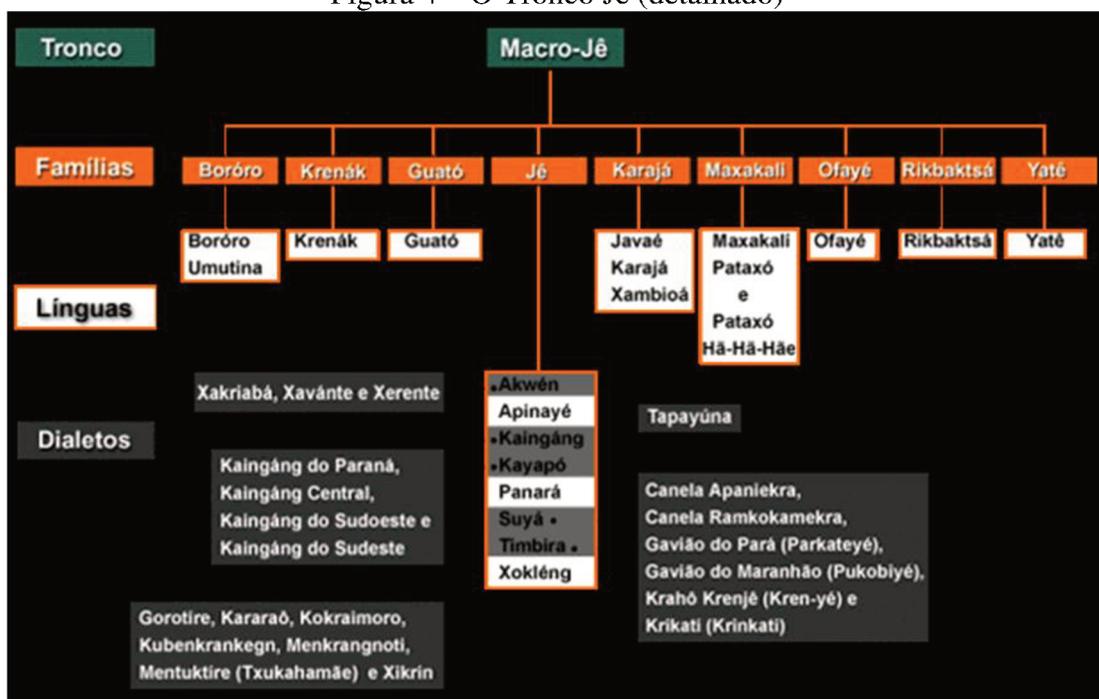
<sup>4</sup>Nhanderu é o conceito mais presente nos discursos Guarani, tanto na língua Guarani falada no litoral, o *mbyá*; ou Nhandejara, como no Guarani do centro-oeste brasileiro, considerado *Kaiowá*. Nhande é o pronome pessoal traduzido ao português como “nosso”. Ru é o radical de “pai”. (NUNES, 2009, p. 13).

fato de malbaratar o nome pode prejudicar gravemente seu portador. (NIMUENDAJU *apud* BRIGHENTI, 2012, p. 11).

## 2.2.2. Kaingang

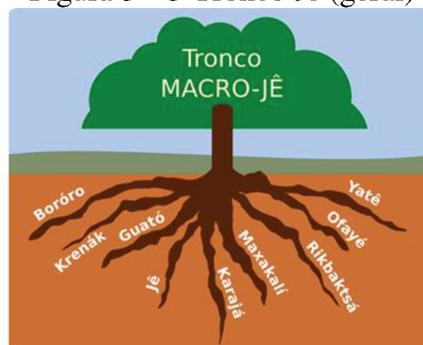
Os povos Kaingang têm uma população indígena no sul do território brasileiro que a torna essa a comunidade mais populosa, havendo, no entanto, aproximadamente 60 mil pessoas, segundo destaca Brighenti (2012). No estado Catarinense, há 6.543 indígenas que habitam em cinco lugares, como vimos no mapa da Figura 2. O tronco linguístico dos Kaingang pode ser assim representado:

Figura 4 – O Tronco Jê (detalhado)



Fonte: <<http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/linguas/troncos-e-familias>>. Acesso em: set. 2014.

Figura 5– O Tronco Jê (geral)



Fonte: <<http://pibmirim.socioambiental.org/sites/pibmirim.socioambiental.org/themes/pibmirim/images/tronco-macro-je.gif>>. Acesso em: set. 2014.

O uso da língua pelos Kaingang difere-se em determinadas aldeias, sendo que essas distinções são frutos da historicidade do grupo. Como nos indica Rodrigues:

a língua Kaingang pertence à família “Jê”, do tronco linguístico “Macro-jê”. A língua Kaingang foi classificada em cinco dialetos pela linguista do Summer Institute of Linguistics – SIL Ursula Wiesemann (1978) –, tendo como divisor territorial os grandes rios da região: (1) Tietê–Parapanema no estado de São Paulo; (2) Parapanema-Iguaçu no estado do Paraná; Iguaçu-Uruguaí nos estados do Paraná e Santa Catarina; (4) Rio Uruguaí-Passo Fundo (margem esquerda do rio Passo Fundo) no Rio Grande do Sul; (5) Rio Uruguaí-Passo Fundo (margem direita do rio Passo Fundo), também no Rio Grande do Sul. (RODRIGUES apud BRIGHENTI 2012, p. 13).

Em sua história de resistência, os Kaingang, possuem outra concepção sobre o aldeamento:

O aldeamento era considerado uma forma de transformá-los em não indígenas pela via do branqueamento, através de incentivos a casamentos mistos. Ao final do século XIX a política de aldeamento foi considerada um fracasso devido à resistência indígena em aceitar a proposta e submeter-se. (BRIGHENTI, 2012, p. 16).

Os Kaingang têm um imenso respeito pelas matas, que é considerada central para seu povo. “O pinhão, fruto da araucária, convertia-se no principal alimento. Associada às práticas de caça e coleta, tinham na agricultura uma importante fonte complementar de alimentos.” (BRIGHENTI, 2012, p. 17).

Significando e valorizando os ensinamentos que a natureza lhe proporciona, os Kaingang entendem que “a partir do seu nascimento, o nosso povo começa a aprender com a natureza. Os animais têm contribuído muito na transmissão da tradição, das danças, as marcas tribais Kamé e Kanhru [...]. E até hoje permanece na memória do povo Kaingang” (NÖTZOLD apud BRIGHENTI, 2012, p. 17).

Sobre a organização social e religiosa dos Kaingang, Brighenti faz referência aos estudos da antropóloga Juracilda Veiga, que destaca três rituais exercidos por esse povo:

O primeiro ritual denominado “Kikikoi” está relacionado às práticas religiosas Kaingang registradas pelos primeiros não indígenas que tiveram contato com esse povo no período colonial. O segundo ritual Kaingang denominou de “ritual de purificação dos viúvos”, sendo que o tempo de purificação é definido de acordo com a metade a que pertence o morto. O terceiro ritual é definido como a festa do Kuiâ ou a festa do mastro. (VEIGA apud BRIGHENTI, 2012, p. 18-19).

Tais rituais são recorrentes na vida dos sujeitos, e estão presentes no nascimento, durante a existência e no falecimento.

### 2.2.3. Xokleng

O povo Xokleng, que habita o estado catarinense, totaliza 2.169 indígenas situados em duas terras: “Ibirama Laklãno” (em José Boiteux, Vitor Meireles, Dr. Pedrinho e Itaiópolis) e “TI Rio dos Pardos” (em Porto União)”, esclarece Brighenti (2012,p. 20).

Os Xokleng estabelecem uma relação próxima com os Kaingang, pois ambos pertencem ao mesmo tronco linguístico Macro-Jê da família Jê, como vimos na Figura 5. E apesar da existência de alguns conflitos históricos, hoje os “saberes ecológicos dos Kaingáng e dos Xokleng no sul do Brasil [...] podem proporcionar a incorporação de recomendações para o manejo colaborativo e sustentável, bem como aproximar o conhecimento indígena de práticas científicas com o objetivo de preservar os recursos naturais” (KLANOVICS, 2009, p. 1).

Na época da colonização, os Xokleng foram atingidos pelos colonizadores que queriam tomar seus territórios, mas o povo Xokleng revidava tentando impedi-los, como, destaca Brighenti:

[os Xokleng] Foram atacados por duas frentes. Do leste os principais ataques ocorreram a partir da criação das colônias para assentar colonos europeus, como Blumenau, em 1850, Joinville, em 1851, e o Vale do Braço do Norte, em 1870; pelo norte, foram atacados pelos fazendeiros e pelo governo da província do Paraná, a partir de 1843. Os grupos Kaingang chefiados por Kondá e Virí foram contratados diversas vezes para atacar os Xokleng. O presidente da província do Paraná, Antonio Barbosa Gomes Nogueira, na abertura da 2ª sessão da 5ª legislatura em 15 de fevereiro de 1863, informava os deputados do importante trabalho desenvolvido pelo Capitão Vitorino Kondá contra os botocudos. (BRIGHENTI, 2012,p. 22).

Por fim, o autor afirma que

A história Xokleng ainda precisa ser codificada no papel e tornada pública, mas essa é uma tarefa dos próprios indígenas. Os Xokleng continuam escrevendo sua história, através da luta por direitos territoriais e educacionais, por políticas públicas de saúde e assistência, pela manutenção da língua e dos mitos recriados cotidianamente. (BRIGHENTI, 2012, p. 26).

Nessa breve contextualização para identificar e conhecer sucintamente os povos indígenas que vivem em Santa Catarina, torna-se compreensível que entre os diferentes povos indígenas, cada comunidade tenha seus valores e costumes próprios, que os torna singular. A partir desse pano de fundo, iremos situar alguns aspectos da educação indígena, a qual permeia diversas ações.

### 2.3. EDUCAÇÃO INDÍGENA

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO *apud* MONGELO, 2013, p. 28).

Refletindo sobre o conceito de educação citado acima e a partir de tantas outras definições em diversos estudos, vimos que a educação está presente na vida dos sujeitos desde que nasce, de geração em geração, dos mais velhos aos mais novos, em suas relações cotidianas, seja no âmbito institucional ou familiar.

Na cultura indígena, a educação procede assim, de modo geracional e por meio do convívio diário, nos quais os conhecimentos e significados da cultura, seus valores, crenças, mitos, rituais, suas produções artesanais, relações sociais e de interação são transmitidos para as crianças. Afinal, “é pela transmissão dos bens culturais acumulados na e pela humanidade que é possível dar continuidade ao movimento da história e isso só é possível pela transmissão das aquisições culturais às novas gerações através da educação”, nos lembra Fantin (2000, p.70).

Em todas as culturas, as transmissões de conhecimentos e os processos de aprendizagem entre as crianças e os demais sujeitos, partem, em sua grande maioria, da oralidade, sobretudo entre os grupos indígenas, em que as tradições da cultura oral adquirem um papel essencial para assegurar seus valores e significados culturais.

A narrativa oral é um princípio educativo para os indígenas, constituindo-se de diversas maneiras, entre elas a apropriação e o domínio do mito, conforme afirma Mongelo (2013). Para ela, o mito compõe a história do povo Guarani:

Jaxy-tata coẽ'mbijá, estrela Dalva, ka'aru mbijá (a estrela que aparece no final da tarde), quando os Guarani olham para esta estrela é bom, pois elas, as estrelas, são amigas da lua. Também tem a estrela eixu, ela aparece depois da meia noite: cruzeiro do sul, ela aparece nas matas, para os guarani, o cruzeiro do sul apresenta o ninho da abelha *eixu raity*, se aparece no mato é porque lá tem *eiru eí reve*: abelha com mel. (MONGELO, 2013, p. 57).

Entre diferentes grupos, as crianças indígenas aprendem e se educam convivendo com os mais velhos. Nessa interação respeitosa entre adultos e crianças, todos na aldeia assumem a responsabilidade pela educação.

Embora, atualmente, no século XXI, os indígenas deixaram de se beneficiar da caça e do plantio por más condições e pelo problema das demarcações de terra, eles convivem

constantemente com os não-indígenas, tanto em perímetro urbano quanto rural. Hoje, os indígenas deslocam-se dos arredores de suas comunidades às cidades para comercializar seus artesanatos, como meio de subsistência. “Antigamente, os índios faziam artesanato não para vender, mas para eles utilizarem. Mas, agora, só fazem para vender porque a gente precisa de dinheiro para comer, porque não temos mais terra boa para plantar os nossos alimentos” (RUPIGUARE, 2011, p. 22).

Na criação dos seus artesanatos, são utilizados elementos da natureza e sua produção é realizada manualmente por crianças e adultos. Dentre alguns artesanatos, estão os colares, o arco e a flecha, os balaio, os brincos, as pulseiras, o pau de chuva, a zarabatana, os animais de madeiras, entre outros.

Aqui na aldeia, o artesanato é feito de madeira, bambu e semente de fruto. De madeira, dá pra fazer bichinho, um tatu, quati, tucano, onça e muitas coisas. E bambu é pra fazer balaio, arco e flecha, pulseira. E a semente de Aguai é pra fazer colar e brinco. Os materiais usados são faquinha e facão pra raspar o bambu, também é utilizado pra fazer bichinho de madeira. Uma linha de pescar usa pra fazer colar também. (RUPIGUARE, 2011, p. 20).

Os artesanatos produzidos nas aldeias indígenas, especificamente entre os Guarani, constituem-se como objetos com significado simbólico. O chocalho utilizado na casa de reza (*opy*) é um objeto sagrado e também os animais de madeira possuem característica única.

A onça: Para o povo guarani esse é um animal muito assustador. Para o povo guarani, existem dois tipos de onça: do espírito mal e o da natureza. É da onça do espírito mal que todos têm muito medo. [...] A coruja: Segundo o professor Paulo que conta sobre as corujas pequenas, elas aparecem logo no final da tarde, quando começa a escurecer e elas não trazem nenhum mal, elas indicam uma boa noite, se aparecem no início da noite. Já as corujas grandes, costumam mais para aparecer, quando aparecem trazem má notícia, aviso de morte, algumas coisas ruins [...]. O tangará: Cresci ouvindo meus pais falando bem do tangará. Cada vez que ele aparecia bem cedo, quando minha mãe abria a porta, ela sorria e dizia que quando o tangará aparecia era sinal que iria acontecer alguma coisa boa [...]. (MONGELO, 2013, p. 60).

Ao valorizar sua cultura, os indígenas mostram sempre uns para os outros e na relação com os não-indígenas a importância de seus valores e de não se deixar esmorecer. Como declara Agostinho Verá Moreira (nome em português, e Verá, em Guarani):

[...] não é verdade de que um dia vai chegar, que a gente vai esquecer a nossa cultura. Eu sei que a maioria Guarani está vivendo no meio dos brancos, mas a cultura é milenar, ninguém vai tirar isso de nós. A gente tem ainda os Karaí, os mais velhos, que ensinam a nossa cultura, para os jovens, crianças, mulheres e homens. E a gente tem casa cerimonial, as bênçãos, e assim a gente não esquece da religião. Sei que em todas as aldeias, aqui, nos outros estados, a cultura é a mesma, as aldeias têm casa cerimonial, todas têm. (*apud* LUCAS; STEIN, 2009, p. 12).

Os cantos também fazem parte da cultura indígena. Embora possuam um significado especial na vida da aldeia, eles são apresentados aos não-indígenas em diversos lugares. Particularmente, pude presenciar e assistir dois episódios, um no centro da cidade de Florianópolis e outro no Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina (NDI-UFSC). Em ambos os lugares, adultos e crianças faziam parte do grupo de canto. Através dos cantos, os indígenas representam e expõem sua identidade cultural.

Os *kyringuémboraí* (cantos das crianças) performatizados pelos grupos de cantos e danças tradicionais Mbyá-Guarani também são sagrados. Eles são trabalhados coletivamente em ensaios sob a orientação dos guias musicais dos grupos, os *kyringüéruvixá*. Cantando e dançando os Mbyá-Guarani, na *opý*, no palco, em diferentes contextos representam sua cultura, constroem e afirmam sua identidade e comunicam-se entre si, com as divindades, a terra, plantas e animais, e também com a sociedade envolvente, expressando e atualizando seus valores, suas reivindicações e seu modo de ser. (LUCAS; STEIN, 2009, p. 30).

Segundo Mongelo (2013), no canto Guarani há um princípio a ser seguido individualmente pelos sujeitos que compõem o grupo, contendo, assim, particularidade e sentido individual. Dessa forma, “os sons graves estão próximos à terra. Os sons agudos estariam longe dela. As meninas necessitam cantar sempre forte e agudo. Elas têm que cantar sempre juntas, em coro, e bem afinadas. Só assim poderão demonstrar alegria” (MONGELO, 2013, p. 61).

Um espaço muito especial nas aldeias indígenas é a casa de reza, *opý* para o povo Guarani. Com uma imensurável importância simbólica, em seu interior realizam-se o batismo de cada sujeito e de imediato sua nomeação, as atividades de cura, canto, reza, e outros que mostram apreço ao *Nhãnderú* (Primeiro pai, criador de tudo que existe). Podemos observar que essa crença é repleta de ensinamentos e aprendizagens que contribuem para a vida, e em muitas aldeias em que não se tinha ou ainda não se tem escola, a casa cerimonial é considerada como a escola, contribuidora de aprendizagem.

Em algumas aldeias indígenas, há escolas em que as crianças frequentam, estudam e aprendem elementos de sua própria cultura e do mundo que o cerca. Desse modo, a aquisição do conhecimento subsidia-se diante de dois meios, familiar e institucional. Algumas aldeias possuem escolas bilíngues, tais como a escola Indígena de Ensino fundamental Itaty, na aldeia do Morro dos Cavalos; a Escola Indígena de Ensino Fundamental Pira Rupá, na aldeia do Maciambú, ambas no município de Palhoça; e a Escola Indígena de Ensino Fundamental Nhembo'eaVy'a, na aldeia Feliz no município de Major Gercino, sendo esta Guarani.

Considerando que a educação dos sujeitos perpassa o âmbito formal e informal, o ensino e a aprendizagem consistem nessas duas vertentes. O informal é resultante dos espaços de interação do cotidiano e o formal ocorre pelo viés institucional.

Obviamente, há uma diversidade de experiências culturais de ensino e aprendizagem. Frequentemente, elas são diferenciadas em sua formalização: haveria o “ensino formal” e o “informal”, distinguindo-se assim espaços mais ou menos segregados de instrução e conhecimentos mais ou menos abstratos e aplicáveis em contextos descolados daquele em que foram aprendidos. (COHN, 2005, p. 37).

Na relação entre a Educação Escolar e a Educação Indígena, Mongelo (2013) afirma que antes da institucionalização da educação das crianças indígenas, pensava-se uma Pedagogia Indígena com o objetivo de aproximar e conhecer os sujeitos da cultura. Assim, ao propiciar o ensino às crianças a Educação Escolar Indígena deve primeiramente adentrar e conhecer o contexto cultural e social dos sujeitos que ali estão inseridos, dando-lhes sentido e valor.

Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998), é um aporte instrumental para os professores indígenas e não-indígenas. Seu propósito é contribuir com as práticas pedagógicas nas escolas no interior das aldeias. O Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas é um documento cujo objetivo é oferecer subsídios para: a) a elaboração e implementação de programas de educação escolar que melhor atendam aos anseios e interesses das comunidades indígenas, b) a formação de educadores capazes de assumir essas tarefas e de técnicos aptos a apoiá-las e viabilizá-las (BRASIL, 1998, p. 13).

Sendo assim, cabe ao professor considerar que a instituição escolar é um dos meios pelos quais os sujeitos obtêm e assimilam conhecimentos, mas não o único espaço, ou seja, os âmbitos social, cultural, familiar e escolar contribuem para a educação e o desenvolvimento das crianças.

Dessa forma,

Os momentos e atividades de ensino-aprendizagem combinam espaços e momentos formais e informais, com concepções próprias sobre o que deve ser aprendido, como, quando e por quem. A escola não deve ser vista como o único lugar de aprendizado. Também a comunidade possui sua sabedoria para ser comunicada, transmitida e distribuída por seus membros; são valores e mecanismos da educação tradicional dos povos indígenas. Essas formas de educação tradicional podem e devem contribuir na formação política e práticas educacionais adequadas, capazes de atender anseios, interesses e necessidades diárias da realidade atual. (BRASIL, 1998, p. 23).

O referido documento destaca quatro pontos como princípios da educação indígena. Desse modo, trata-se de

uma visão de sociedade que transcende as relações entre humanos e admite diversos “seres” e forças da natureza com os quais estabelecem relações de cooperação e intercâmbio a fim de adquirir – e assegurar – determinadas qualidades; valores e procedimentos próprios de sociedades originalmente orais, menos marcadas por profundas desigualdades internas, mais articuladas pela obrigação da reciprocidade entre os grupos que as integram; noções próprias, culturalmente formuladas (portanto variáveis de uma sociedade indígena a outra) da pessoa humana e dos seus atributos, capacidades e qualidades; formação de crianças e jovens como processo integrado; apesar de suas inúmeras particularidades, uma característica comum às sociedades indígenas é que cada experiência cognitiva e afetiva carrega múltiplos significados – econômicos, sociais, técnicos, rituais, cosmológicos. (BRASIL, 1998, p. 23).

Na prática pedagógica, ao reverenciar o sentido da articulação entre o conhecimento prévio, institucional e social para a aquisição da aprendizagem das crianças, os professores devem planejar e efetuar intervenções concretas nos espaços externos à sala, oportunizando experiências aos arredores e no interior da comunidade.

Diante dessa reflexão, há uma experiência realizada na escola Itaty, do Morro dos Cavalos, descrita por uma criança da 7ª série, Eliezer Antunes Werá:

Nós, alunos da Escola Itaty de Morro dos Cavalos, fomos para um passeio na aldeia fazer uma pesquisa de tudo o que há de importante na aldeia. Antes de começar o passeio, nós fomos ver umas madeiras que eram extraídas da reserva indígena de Morro dos Cavalos por juruás e que foram apreendidas pela Polícia Federal. O primeiro lugar que a gente passou foi pela horta onde tinha muitas verduras variadas, como repolho, alface, couve e muitos outros tipos de verduras. Depois, a gente seguiu o passeio; pelo caminho nós vimos muita utilidade para nós da aldeia, como remédios naturais, fumo, frutas e muitos outros tipos de plantas. Tudo isso foi fotografado e registrado em um caderno até chegarmos ao fim do passeio. Depois de fazer o passeio nós fomos para a sala de aula e falamos sobre tudo o que tínhamos visto no caminho. (RUPIGUARE, 2011, p. 35).

Portanto, a transmissão cultural vai além de seus artefatos, encontra-se nas relações contínuas estabelecidas entre as crianças-crianças, crianças-adultos, crianças-meio social/cultural e crianças-escola. Dessa forma, a educação contempla a transmissão cultural, as brincadeiras e os objetos construídos que estão inseridos nesse conjunto. Nesse processo, as crianças significam, ressignificam, produzem, reproduzem, criam e recriam em qualquer cultura em que vivem.

A criança, pelo fato de se situar em um contexto histórico e social, ou seja, em um ambiente estruturado a partir de valores, significados, atividades e artefatos construídos e partilhados pelos sujeitos que ali vivem, incorpora a experiência social e cultural do brincar por meio das relações que estabelece com os outros – adultos e crianças. (BORBA, 2007, p. 34).

Articulando as transmissões culturais de conhecimento e aprendizagem, os modos como as crianças realizam suas brincadeiras e criam seus brinquedos para brincar, na cultura indígena, são um rico processo educativo.

Em sua pesquisa no interior de uma tribo do povo Guarani, Ferreira (2002) mostra no convívio contínuo com adultos e crianças uma experiência significativa:

[...] pedi às crianças envolvidas na brincadeira em torno da fogueira para explicarem o que estavam fazendo. Kátia, a menina de 12 anos, disse que brincava de missionária com as bonecas de plástico. Mizael contou que soprava fumaça nas bonecas e perguntava sobre o lugar sagrado de onde elas vieram (*mamo tetãguireju?*). O objetivo, segundo ele, era torná-las Guarani. A pequena Florentina afirmou estar levando comida para os parentes da Aldeia Pindoty, em Pariquera-Açu, porque “eles têm muita fome”. (FERREIRA *apud* SILVA; NUNES; MACEDO, 2002, p. 162).

Na educação e na cultura, a imaginação e o faz de conta estão presentes cotidianamente no universo infantil, sendo a brincadeira um meio de a criança explorar seu mundo imaginário e promover o seu desenvolvimento. Nesse universo, as crianças adquirirão conhecimentos que fazem parte de sua formação e humanização. Muitos desses conhecimentos adquiridos partem da brincadeira, da descoberta, da curiosidade, da imaginação, da criação etc.

Portanto, considerando as brincadeiras e os brinquedos como dimensões e princípios fundamentais para o desenvolvimento integral das crianças, de que maneira eles estão presentes na especificidade da cultura indígena? No capítulo seguinte, refletiremos sobre sua importância na formação das crianças, compreendendo-as como seres que brincam e produzem cultura. Também apresentaremos algumas brincadeiras e brinquedos indígenas.

### 3. O BRINQUEDO E A BRINCADEIRA

Neste capítulo, iremos refletir sobre a importância do brinquedo e brincadeira no desenvolvimento das crianças, bem como os aspectos que contribuem para o enriquecimento do universo infantil. Adentrando particularmente na cultura indígena, apresentaremos alguns brinquedos e brincadeiras encontradas em estudos de diferentes pesquisadores.

#### 3.1. CONTRIBUIÇÃO DOS BRINQUEDOS E DAS BRINCADEIRAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

No universo infantil, as brincadeiras e os brinquedos são dois fatores essenciais e indispensáveis para o desenvolvimento das crianças, proporcionando a elas experiências com o faz-de-conta, a imaginação, a reprodução, a socialização, a interação, a criação, os valores, as regras, o respeito, a autoridade, a aprendizagem, as dificuldades, a motricidade, a habilidade, entre outros. Além disso, esses elementos favorecem o desenvolvimento infantil em seus aspectos físico, social, cultural, afetivo, emocional e cognitivo.

Neste trabalho, as brincadeiras são entendidas como forma de expressão simbólica e cultural e os brinquedos como objeto que contribui com as ações das crianças. As brincadeiras e os brinquedos tradicionais perpassam de geração a geração, provindos da cultura popular e contemplam igualmente os jogos. Os jogos tradicionais infantis,

fazem parte do patrimônio lúdico cultural infantil e, assim, traduzem valores, costumes, formas de pensamento e de ensinamentos. A cultura lúdica possui um valor inestimável e constitui, para cada indivíduo, cada grupo, cada geração, uma história de vida. (FANTIN, 2000, p. 67).

Para Kishimoto (1999), a brincadeira é “a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação” (p.21). E o brinquedo é o objeto de apoio, “estimula a representação, a expressão de imagens que evocam aspectos da realidade” (1999, p. 18), Assim, na realização da brincadeira, o brinquedo pode estimular o brincar.

De acordo com Brougère (1995), o brinquedo é um objeto que foi construído pelo homem e tem dois aspectos possíveis, a função (objeto contínuo de funcionalidade maior ou menor, que quanto maior for sua função, menos representacional será o objeto) e o valor simbólico (a representação).

As brincadeiras e os brinquedos em determinados contextos socioculturais têm suas especificidades e singularidades. Borba (2007) salienta que o brincar é

um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidas como significações e formas de ação social específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como os modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. [...] o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, ou seja, como patrimônio cultural, fruto das ações humanas transmitidas de modo inter e intrageracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo. (BORBA, 2007, p.39).

Entretanto, ao nos referirmos às crianças como seres brincantes, compreendermos elas como seres produtores de cultura, que representam, reproduzem, significam e ressignificam experiências vividas ao seu entorno. Para Cohn (2005), “as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas também produtoras de culturas” (p. 35).

Desse modo, Sarmiento (2003) nos esclarece as culturas da infância,

as culturas da infância são cruzadas pelas culturas sociais estabelecidas nas relações desiguais de classe, de gênero e de etnia, podemos constituir um quadro interpretativo da complexidade da inserção cultural da infância. As culturas da infância são, em síntese, resultantes da convergência desigual de fatores que se localizam, numa primeira instância, nas relações sociais globalmente consideradas e, numa segunda instância, nas relações inter e intrageracionais. Essa convergência ocorre na ação concreta da criança, nas condições sociais (estruturais e simbólicas) que produzem a possibilidade da sua constituição como sujeito e ator social. Esse processo é criativo tanto quanto reprodutivo. (SARMENTO, 2003, p.8).

Ao lançar olhares voltados às especificidades culturais da infância e suas diferentes compreensões, determinados povos indígenas conceitualizam a infância de modo singular (TASSINARI, 2007), isto é, há diversas formas de conceber o período de infância entre os povos indígenas. Alguns enfatizam a liberdade, a autonomia, e outros a singularidades e as diferenças.

No cotidiano das crianças em geral, as brincadeiras e os brinquedos fazem parte de suas experiências, permitem a elas se expressarem, conhecerem a si próprias e ao mundo e a se socializarem. As crianças representam as coisas de seu entorno cultural e suas vivências, havendo a permanência de certas brincadeiras de gerações a gerações, por exemplo, as brincadeiras tradicionais, como “amarelinha”, “boneca”, “peteca”, “cabra-cega” e também as cantigas de rodas, como “ciranda-cirandinha”, “a linda rosa juvenil”, “pai Francisco”, “a galinha quer por”, entre outras.

Para Vygotsky (2007), o brincar contribui para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças:

No brinqueado, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinqueado, é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinqueado contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2007, p. 122).

Do ponto de vista de uma antropologia da criança, Cohn (2005) esclarece o papel da criança como sujeito ativo e atuante perante representações sociais, e reconhecer tal papel

é assumir que ela não é um “adulto em miniatura”, ou alguém que treina para a vida adulta. É entender que, onde quer que esteja, ela interage ativamente com os adultos e as outras crianças, com o mundo, sendo parte importante na consolidação dos papéis que assume e de suas relações. (COHN, 2005, p.28).

Na brincadeira do faz-de-conta, a criança representa ações da sua realidade, pois através de suas experiências recriará determinadas situações. Por exemplo, quando brinca de boneca, a criança a tem como seu bebê e atua sobre esse brinquedo alimentando, dando banho e fazendo dormir. Nessas ressignificações e representações, a criança reflete a partir de suas experiências propiciadas pelo convívio social.

Para Girardello (2011),

a imaginação da criança move-se junto – comove-se – com o novo que ela vê por todo o lado no mundo. Sensível ao novo, a imaginação é também uma dimensão em que a criança vislumbra coisas novas, pressente ou esboça futuros possíveis. Ela tem necessidade da emoção imaginativa que vive por meio da brincadeira, das histórias que a cultura lhe oferece, do contato com a arte e com a natureza, e da mediação adulta: o dedo que aponta, a voz que conta e escuta, o cotidiano que aceita. (p. 76).

Vygotsky compreende que no mundo imaginário do brinqueado as crianças podem realizar desejos ainda não realizáveis. Sendo assim, nas brincadeiras, as crianças realizam seus desejos, controlam seus impulsos, constroem regras e criam situações imaginárias. O autor destaca que esses desejos podem ser realizados também sem o brinqueado, ou seja, sem o objeto em si, “como, por exemplo, quando a criança quer andar de carrinho, e esse desejo não é imediatamente satisfeito, então, a criança vai para o seu quarto e faz de conta que está andando de carrinho” (VIGOTSKY, 2007, p. 109).

No momento em que a criança está realizando determinada brincadeira, tem-se aí uma situação imaginária. Conforme Vigotysky (2008), toda brincadeira tem uma situação imaginária, e por conter situação imaginária, é possuidora de regras. As regras da brincadeira podem ser implícitas ou combinadas com antecedência, pois qualquer brincadeira necessita de regras. Por exemplo, quando as crianças brincam de casinha, elas combinam quem vai ter determinado personagem, havendo uma negociação de regras.

[...] não existe brinquedo sem regras. A situação imaginária de qualquer forma de brinquedo já contém regras de comportamento, embora possa não ser um jogo com regras formais estabelecidas *a priori*. A criança imagina-se como mãe e a boneca como criança e, dessa forma, deve obedecer as regras do comportamento maternal. (VYGOTSKY, 2007, p. 110).

Assim sendo, “a imaginação é para a criança um espaço de liberdade e decolagem em direção ao possível, quer realizável ou não”, conforme destaca Girardello (2011, p.76).

Na realização de algumas brincadeiras atuais, em sua grande maioria, as crianças utilizam brinquedos industrializados, objetos prontos e acabados. Embora estes também possam promover aprendizagem e desenvolvimento, consideramos que com isso as crianças estão deixando de se dispor a criar seus próprios brinquedos.

Muitas vezes, ao ganhar certos brinquedos, algumas crianças se encantam com a embalagem e a exploram, seja pela simples caixa de papelão ou pela sacola em que o próprio brinquedo vem embrulhado. Por vezes, deixa de manusear e usufruir do brinquedo devido ao seu custo, tornando-se um objeto de decoração exposto numa prateleira. Tais situações podem passar despercebidas por nós adultos, que desvalorizamos um simples objeto qualquer que poderia estar inserido nas brincadeiras das crianças, as quais ressignificam, dão vida e os valorizam.

Acreditamos que quando a criança produz e inventa seu próprio objeto para brincar, alcança um desejo gradativo e satisfatório por transpor uma experiência de criação, havendo uma preponderância e desenvolvimento de suas habilidades motoras e cognitivas, descobrindo que no meio em que vive há instrumentos acessíveis que poderão fazer parte de suas brincadeiras.

Na cultura indígena, estudos demonstram que tanto os brinquedos artesanais quanto os industriais estão inseridos no cotidiano infantil.

### 3.2. BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS NA CULTURA INDÍGENA

Um estudo de Oliveira e Menandro (2008) mostra alguns aspectos dos brinquedos com crianças Guarani:

Foram observados brinquedos dos mais variados tipos e naturezas. Eram brinquedos artesanais como o estilingue, o pião, a zarabatana ou chocalhos de brinquedo. Também presenciamos brinquedos industrializados que são recebidos como presentes de visitantes ou mesmo comprados pelos adultos e que são incorporados na cultura infantil daquela aldeia. São piões de plástico, carrinhos e caminhões de brinquedo, bolas de borracha, bonecas de plástico, ursinho de pelúcia, carrinhos e caminhões, petecas, bolas de gude. Também brincavam com jogos como damas,

trilha e dominó que ficavam sob a guarda da escola local. Presenciamos, também, brincadeiras com brinquedos industrializados de maior porte, como a motoneta de plástico, também conhecida como velotrol. Algumas crianças brincavam com bicicletas, que eram mais raras, talvez devido ao preço deste brinquedo. Eram, por vezes, bicicletas grandes, para adultos, utilizadas por seus pais como meio de transporte (OLIVEIRA/ MENANDRO, 2008, s. p.).

Para Kishimoto, ao nos referirmos a determinados objetos que as crianças dispõem para brincar, temos de nos atentar ao contexto sociocultural inserido e considerar seus significados em cada cultura. “A boneca é brinquedo para uma criança que brinca de “filhinha”, mas para certas tribos indígenas, conforme pesquisas etnográficas é símbolo de divindade, objeto de adoração” (1999, p. 15). Assim, o mesmo objeto pode ter outro significado dependendo da cultura.

Nesse sentido, arco e flecha podem ser considerados uma brincadeira em nossa cultura, mas a autora destaca que na cultura indígena utiliza-se o arco e a flecha como um instrumento para capturar pássaros, com isso, não é uma situação de brincadeira, mas sim um preparo para a sua sobrevivência e está destinado para a caça. Os adultos ensinam as crianças a utilizar esse objeto, de modo informal, para posteriormente elas praticarem formalmente:

O pai e o avô talham um arco com flechas para as crianças a partir de dois ou três anos. Com artesanal ainda inofensivo, a criança inicia seu treinamento, geralmente com galinhas e cachorros, suas vítimas. Mais tarde, as armas ficam mais aperfeiçoadas e aparecem novos instrumentos apontados para passarinhos e borboletas. Já aos dez anos, elas acompanham seus pais à caça e pesca e trazem orgulhosas seus troféus para a casa, contando peripécias. (KISHIMOTO, 1993, p. 63-64).

A respeito de alguns brinquedos e brincadeiras que fazem parte da herança indígena e ainda estão presentes em nosso repertório cultural, Fantin (2000, p. 165) traz a imagem de um menino com arco e flecha retratado a partir de esculturas de Franklin Cascaes, feitas entre as décadas de 1940 e 1980. Observamos que junto à imagem há diversos depoimentos esclarecendo como brincava. Para alguns, o uso do arco era para caçar passarinho; para outros, brincar.

Figura 6– Menino brincando de caçar com arco e flecha



Fonte: Franklin Cascaes *apud* Fantin (2000, p. 165).

Isso demonstra um pouco a especificidade e singularidade dos brinquedos e das brincadeiras inseridas em cada cultura.

Em pesquisa realizada na aldeia Namunkurá (MT), com crianças A'uwê-Xavante, Nunes (2002) ressalta que as crianças brincam de fazer coisas de verdade. Porém, no seu cotidiano, as crianças realizam diversas atividades para ajudar suas famílias, tais como cuidar dos irmãos, lavar roupas e enxotar galinhas. Ao realizarem essas tarefas domésticas de verdade, o lúdico também está presente nessas ações. “Por exemplo, enxotar as galinhas de dentro das casas é uma tarefa de crianças menores que, frequentemente, transforma-se numa brincadeira de pega-pega com as galinhas [...]” (NUNES, 2002, p. 74).

Do mesmo modo, ao cuidarem de seus irmãos, em sua maioria os bebês, as crianças indígenas também brincam de casinha.

[...] quando brincam de casinha, de mamãe e filhinho, ou de quando precisam ir a qualquer lugar e instalam o bebê em algum tipo de carrinho que possa ser puxado ou empurrado pelo chão da aldeia. Socar o arroz no pilão e quebrar casca de coquinhos também são atividades que se combinam a brincadeiras de casinhas, nas quais sempre há um bebê para cuidar. (NUNES, 2002, p. 76).

Nunes (2002) também observa as brincadeiras das crianças Xavante relacionadas às estações do ano, verão e inverno. Salienta o quanto as brincadeiras estão relacionadas com a natureza, abarcando seus elementos naturais, e que durante o inverno as brincadeiras das crianças acontecem em dois ambientes distintos,

A terra amolecida do chão, no inverno, é ainda instrumento para uma outra brincadeira, constante, individual ou grupal, envolvendo meninos e meninas[...] Trata-se da construção de pequenas casinhas, quer subindo murinhos com as mãos e

dando forma à terra, quer nela espetando os paus que compõe a estrutura[...]. Outra brincadeira, comum no inverno, é um tipo de pega-pega que pode acontecer em duplas, ou em grupo. Consiste em dar sucessivos mergulhos e, debaixo da água, um tentar pegar o outro. Como as águas estão barrentas e totalmente opacas, nada se vê dentro delas, sendo extremamente difícil que o pegador, ao mergulhar, o faça indo ao encontro do que está sendo pego. (NUNES, 2002, p. 83-85).

Referindo-se a essa mesma aldeia, a pesquisa de Carrara (2002) sobre educação ambiental esclarece que os animais fazem parte das ações nas brincadeiras das crianças. Na aldeia, elas brincam com filhotes de animais pegos por elas mesmas ou por adultos, e as brincadeiras não se concretizam apenas na utilização dos animais como objetos: “Brincar não significa somente transformar o animal e o vegetal em objetos lúdicos, mas, por intermédio das brincadeiras, experimentar sensações táteis, visuais, auditivas, olfativas e ter uma percepção mental desses seres” (CARRARA, 2002, p. 103). O autor enfatiza que as crianças brincam de imitar os animais, interpretando gestualmente e sonoramente a particularidade de cada um: os cantos, o rosnar e grasnar.

Na aldeia do Bacajá, localizada no sudoeste do Pará, Cohn (2002) destaca que as crianças Xikrin costumam realizar suas brincadeiras constituindo grupos de meninas e meninos. Comumente as meninas brincam de casinha e os meninos de caçar.

Os meninos também podem brincar de casinha, mas de modo completamente diferente das meninas: eles constroem pequenas casas, que nunca habitam; elas não precisam de espaço físico da casa para brincar, bastando-lhes um filhinho (que pode ser uma abóbora ou o olho do cacho de banana presos a uma tipoia) e alguns objetos, recolhidos pela aldeia e que fazem as vezes de brinquedo desses seus filhos. (COHN, 2002, p. 130).

Em pesquisa feita na aldeia Itaoca, em Mongaguá, no litoral sul de São Paulo, Ferreira (2002) descreve crianças Guarani reproduzindo situações vivenciadas em sua realidade através da brincadeira. Com isso, as crianças não estão apenas desenvolvendo a fantasia e sim a representação de uma cena<sup>5</sup>.

[...]as crianças Joacir, de três anos, Edson, oito, e Angelina, cinco, brincavam de “ambulância”[...] Estirado numa folha de bananeira, fora da cozinha, “jazia” o irmão de Jurandir, Joacir, de três anos e apenas dez quilos – quando deveria pesar no mínimo quatorze quilos. Joacir estava “muito doente”, segundo a “médica” Angelina, de cinco anos, que deveria aplicar-lhe uma “injeção”. Joacir fingia chorar. O “motorista” Edson, de oito anos, corria puxando a folha de bananeira ao redor da casa do avô pajé, fazendo o ruído da sirene de uma ambulância. De repente, Angelina transformou-se na “mãe”, e sentou-se sobre a folha de bananeira para acompanhar o filho no pronto-socorro (FERREIRA, 2002, p. 156).

---

<sup>5</sup>Um acontecimento em consequência do falecimento de um bebê de apenas 1 ano e dois meses por conta da desnutrição e desidratação após dias de internação no Hospital Municipal de Mongaguá (FERREIRA, 2002, p. 157).

Em suas brincadeiras, as crianças indígenas usufruem de variados espaços e objetos advindos das aldeias, tais como sua própria casa, a rua, a natureza, como os rios, as matas, a areia, os pedaços de pau, o bambu, as árvores, a chuva, o barro, além da presença dos demais familiares.

Dona Diva narra que em sua infância as crianças costumavam brincar mais ao ar livre. Ela e seus colegas costumavam brincar com flechas, brincavam de caçar passarinhos, faziam bolinhas de barro para atirar uns nos outros, tomavam banho de cachoeira e em dias de chuva contavam histórias ao redor do fogo. (SILVA; NÖTZOLD, s/ano, s/p.).

Algumas dessas brincadeiras também podem ser vistas no vídeodocumentário, a VideocartaIkpeng, realizado no contexto do projeto Vídeo nas Aldeias <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Através de uma videocarta, crianças Ikpeng e Sierra Maestra em Cuba (2001) se comunicam umas com as outras, respondendo perguntas e apresentando suas aldeias, famílias, festas e brincadeiras. Em suas brincadeiras, é possível observar um grupo de meninos indo de barco até o outro lado do rio para pescar utilizando o “timbó<sup>6</sup>”, eles batiam o timbó na água mostrando como seus avós faziam para matar peixes para suas esposas e também aproveitavam esse momento para tomar banho no rio, como podemos ver nas imagens retiradas do vídeo:

Figura 7 – Menino batendo o timbó no rio



Fonte: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Acesso em: set. 2014.

---

<sup>6</sup>O timbó é pegado na mata, é cortado em pequenos pedaços e depois amarrado. Tem uma espuma amarga que se espalha quando batem na água, fazendo com que os peixes morram.

Figura 8 – Grupo de meninos brincando no rio



Fonte:<<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Acesso em: set. 2014.

As crianças mostram também como fazem o arco e flecha. Utilizam um pedaço de pau e explicam que antes era feito de taquara. Para amarrar, elas dizem usar “fios dos brancos”, pois antes seus avós amarravam com fio de banana. Durante a construção do arco, observamos a mediação de um adulto explicando como se posiciona a pena na flecha:

Figura 9 – Construindo arco e flecha



Fonte:<<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Acesso em: set. 2014.

Ainda na Vídeocarta, dois meninos vão até a mata com um facão e cortam um pedaço de bambu. Cortam o bambu em tirinhas finas e vão dando formato para construir seus aviões. Um deles diz “eu tô fazendo um avião pequeno que carrega pouca gente, eu poderia fazer um grande, mas tô fazendo um pequeno. O grande é pra carregar madeira e muitas outras coisas” (VÍDEOCARTA CRIANÇAS IKPENG, 2001). Quando terminam seus aviões, brincam pela aldeia, correndo com eles nas mãos. Um deles senta em uma rede e balança alto para o avião voar.

Figura 10 – Construindo avião: etapa inicial



Fonte: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Acesso em: set. 2014.

Figura 11 – Construindo avião: etapa final



Fonte: <<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>. Acesso em: set. 2014.

Sobre os lugares em que as crianças brincam na aldeia do Bacajá, Cohn (2002) nos mostra a presença da natureza:

Além do pátio e das cozinhas, no fundo das casas, o rio<sup>7</sup> é certamente um lugar privilegiado para as brincadeiras das crianças. Desde manhã até quando começa a esfriar o dia, no entardecer, grupos de crianças brincam animadamente nas margens e água no do rio. Nas margens, encontram lama (de uma terra argilosa) para moldar pequenos animais e principalmente bebês, que as meninas gostam de pintar, depois, como suas mães as pintam. Nas águas, pulam cambalhotas, dão saltos mortais, pulam das pedras mais altas, nadam com e contra a correnteza, ou esperam peixes serem fígados por seus anzóis. (p. 131).

Kishimoto (1993) também apresenta algumas brincadeiras e jogos indígenas praticados por crianças e adultos. Ela cita Koch-Grünberg ao retratar dois irmãos brincando

<sup>7</sup>A aldeia do Bacajá é localizada no sudoeste do Pará e fica às margens do rio Bacajá. Todavia, essa casa referida fica próxima ao rio.

de cavalinho, no qual o montador subia no cavalo. Além disso, os meninos mais velhos brincam de pião.

Entre os taulipáng são encontrados piões que zunem, elaborados em forma graciosa, com uma pequena *totuma* (fruto) redonda e oca, com uma abertura mais ou menos redonda de um lado. Em ângulo reto é atravessado por um palito de madeira, duro e vermelho, que é fixado com um pouco de cera negra. (KOCH-GRÜNBERG *apud* KISHIMOTO, 1993, p. 64).

O jogo do fio, também conhecido como cama-de-gato, é outro jogo mencionado:

Muitas vezes as crianças recorrem aos outros para desenroscar os fios ou para tirar um dedo e passar para o outro. Os distintos desenhos que fazem têm todos denominações, lembrando objetos, animais e situações de seu cotidiano. Entre os taulipáng, o autor vê jogos de fios representando: raízes da palmeira paschiuba, entrada da casa, mandíbula de macaco e espelho (KOCH-GRÜNBERG *apud* KISHIMOTO, 1993, p. 65).

Figura 12 – O jogo do fio



Fonte: <[https://www.google.com.br/search?q=jogo+do+fio+nas+maos&newwindow=1&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=JsVVJXwF9WvyATXzoG4CA&ved=0CAkQ\\_AUoAg&biw=1366&bih=643](https://www.google.com.br/search?q=jogo+do+fio+nas+maos&newwindow=1&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ei=JsVVJXwF9WvyATXzoG4CA&ved=0CAkQ_AUoAg&biw=1366&bih=643)>. Acesso em: set. 2014.

Kishimoto (1993) destaca a presença da peteca, em que adultos e crianças efetivam sua realização. A peteca favorece a interação entre os participantes, que possuem o objetivo de arremessá-la uns para os outros sem deixar cair. A autora cita a enciclopédia “Mirador Internacional” (1976), que define a peteca: “uma espécie de bola achatada de couro ou palha, em que se enfiam penas, cuja origem é indígena (em tupi, “bater” é “peteca”, em guarani, é “petez”) (MIRADOR INTERNACIONAL *apud* KISHIMOTO, 1993, p. 71).

A autora menciona que os jogos favoritos dos indígenas são aqueles que imitam os animais, em que se formam grupos de pessoas que dão início ao jogo. Entre eles, estão: Jogo de gavião, Jogo do Jaguar, Jogo do peixe pacu, Jogo do jacami, Jogo dos patos marreca “wawin” e Jogo do casamento, que podem ser explicados da seguinte maneira:

### **Jogo de gavião:**

Consiste em colocar meninos e meninas em fila grande, um atrás do outro, cada um agarrando o corpo da frente. O menino maior representa o gavião. Este se coloca diante da fila e Rita: “piu”, a chamada da Ave de rapina, que quer dizer: “tenho fome”. Logo, o primeiro dos meninos estende diante uma perna e, depois, a outra, e pergunta: “Quer isto?”. Ele contesta: “Não”. E assim segue com os outros, até o fim da fila. Ao último menino o gavião diz: “Sim”, e, então, trata de pegar o menino correndo para a direita e esquerda, ao longo da fila. Os demais procuram impedir, voltando à fila rapidamente de um lado ao outro, momento em que os menores acabam caindo ao chão no meio do alvoroço. Se o gavião não consegue nada, tem de voltar ao seu posto para tentar de novo. Quando consegue, leva triunfantemente o cativo para o lugar que é seu ninho, e prossegue o jogo até que o último tenha sido pego. (KOCH-GRÜNBERG *Gapud* KISHIMOTO, 1993, p. 68).

### **Jogo de jaguar:**

Forma-se a cadeia de meninos e meninas como no jogo anterior. O maior representa o jaguar. Apoiado nas mãos e em uma perna, com a outra perna estirada imitando o bicho, vai saltando e grunhindo de um lado a outro, diante da fila. Os meninos cantam: *Kaikú si mā gele tape-wai* (“este é um jaguar”), movendo a fila de lá pra cá. De repente, o menino que representou o jaguar se levanta de golpe e trata de agarrar o último da fila. Os que são pegos passam a representar distintos animais, presas do jaguar, como o servo, o javali, o jabuti, a capivara e outros. (KOCH-GRÜNBERG *Gapud* KISHIMOTO, 1993, p. 68).

### **Jogo do peixe pacu:**

A princípio, é como os anteriores. Um menino representa o pescador. Os que tomam parte da cadeia, ao serpentear a fila, cantam *waitáma-geléta-pe-wai* (“este é um pacu”). O pescador trata de correr ao longo da fila e tocar o último menino com um pedaço de cana ou madeira, que representa a flecha. (KOCH-GRÜNBERG *Gapud* KISHIMOTO, 1993, p. 69).

### **Jogo do jacami:**

Nesse jogo, as crianças de mãos dadas formam longa fila e vão cantando: *ye-matāpanápou’yo-kála-mã! Tanāyakā i PI zulúz hm-hm-hm* (“ao lado do caminho vão correndo os jacamis assustados”). Subitamente, todos saltam o mais rápido possível e voltam atrás. (KOCH-GRÜNBERG *Gapud* KISHIMOTO, 1993, p. 69).

### **O jogo dos patos marreca “wawin”:**

Como nos anteriores, forma-se uma fila grande, os mais fortes na frente vão correndo rápido para todos os lados, fazendo “*schschwshschbschwsh*”, de modo eu o extremo posterior da fila se agita e os pequenos caem com frequência. De repente, todos param. É a simulação do momento em que os patos entram na água. Em seguida, vêm os caçadores e os meninos maiores atiram: *tac-tac-tac*. Os patos, um, dois, três, aqueles tocados com a mão estendida, morrem e são levados como presas

até que não sobre nenhum. É um jogo que simula a caça aos patos. (KOCH-GRÜNBERG *apud* KISHIMOTO, 1993, p. 69).

### **Jogo do casamento:**

Muito alegre e divertido. Frente a uma fila de meninas se encontra uma fila de meninos. A primeira menina pergunta ao primeiro menino, indicando sua vizinha: “queres casar com esta?” Ele responde: “Não, ela é feia”. Assim passa por toda a fila de meninas até chegar a última. Frente a esta o menino responde: “Sim”, e muda de lugar com ela. Depois se repete a cena. Há muitas cenas engraçadas e risadas (KOCH-GRÜNBERG *apud* KISHIMOTO, 1993, p. 69).

Nessas brincadeiras apresentadas, torna-se visível o quanto a imaginação, a representação e o faz-de-conta são recorrentes na ação das crianças, sobretudo, por meio de suas experiências, da vivência cotidiana e sucessiva de geração em geração. Além disso, pudemos perceber que as crianças exploram os espaços e elementos que a natureza lhe proporciona, inventando e criando seus brinquedos e brincadeiras, ao mesmo tempo em que também brincam com brinquedos industrializados.

E isso é válido para o brincar na cultura indígena, como veremos nos depoimentos dados no próximo capítulo.

## 4. VOZES INDÍGENAS

Neste capítulo, faremos uma reflexão sobre a pesquisa empírica através de entrevistas realizadas com sujeitos da cultura indígena, com o intuito de contemplarmos a temática proposta, ou seja, conhecer e identificar os brinquedos e as brincadeiras que estão presentes na infância das crianças indígenas através de suas falas e experiências. Partindo das considerações e dos aportes teóricos até aqui estudados, pretendemos, nesse momento, relacionar com as três entrevistas realizadas, buscando possíveis articulações.

### 4.1. APROXIMAÇÕES ÀS EXPERIÊNCIAS DE INFÂNCIA NA CULTURA INDÍGENA

Com a intenção de conhecer de perto as experiências sobre o brincar na cultura indígena, o instrumento da entrevista semi-estruturada (ANEXO 1) permitiu organizamos as seguintes indagações junto aos nossos entrevistados: 1º) Conte-nos um pouco sobre como eram as brincadeiras na aldeia; 2º) Meninos e meninas brincavam juntos ou era separado? Quais brincadeiras?; 3º) Como as brincadeiras eram ensinadas e/ou aprendidas?; 4º) Os brinquedos eram feitos por vocês ou eram industrializados? Como escolhiam?; 5º) E hoje, do que brincam as crianças de sua aldeia?

As entrevistas foram realizadas com três sujeitos indígenas que aceitaram participar da pesquisa. Portanto, o caráter qualitativo da pesquisa não pretende generalizações, mas entender a singularidade das experiências dos nossos entrevistados. Durante a entrevista, foi feito o registro em áudio e posteriormente as falas foram transcritas, sendo que neste estudo suas vozes estarão em *itálico*.

Após assinar o termo de consentimento livre e esclarecido, os entrevistados aceitaram manter seus nomes e suas identidades<sup>8</sup>: Joana Vangelista Mongelo e Silvones Karai Martins, pertencentes ao povo Guarani, e Charles Marcos Luiz Kanê Sá, do povo Kaingang. Para melhor conhecermos e situarmos esses sujeitos da pesquisa, iremos apresentar individualmente cada um.

Joana tem 46 anos, uma filha, nasceu em terras Guarani em Foz do Iguaçu (PR), e atualmente mora na aldeia Feliz, no município de Major Gercino, em Santa Catarina. Sua língua materna é o Guarani misturado com espanhol, por ser da fronteira, e tem a língua portuguesa como a terceira língua, fala com mais fluência o espanhol do que o português.

---

<sup>8</sup>Ao realizarmos as entrevistas, deixamos claro que o anonimato seria mantido, mas ambos aceitaram a exposição de seus nomes e de sua história de vida.

Com seus familiares, na aldeia, todos se comunicam em Guarani, como afirma Joana. Segundo ela, *“ninguém fala português dentro de casa, só Guarani”*, exceto com os não-indígenas que falam português. Possui magistério pelo Colégio Estadual Governador Ivo Silveira em Palhoça (SC), formou-se em Pedagogia, com especialização em Orientação Educacional no ano de (2009) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em que escreveu uma monografia sobre Educação Indígena e Educação Escolar Indígena. Posteriormente, fez a seleção para o Mestrado, escreveu a dissertação *“Okotevejavy' a educação escolar indígena e educação indígena: contrastes, conflitos e necessidades”* e hoje é Mestre em Educação pelo PPGE/UFSC. Além disso, está concluindo o curso de Licenciatura Indígena na UFSC, e estuda o tema alfabetização e linguagem para o trabalho de conclusão. Joana é professora de Alfabetização atuando com crianças de seis, sete e oito anos em processo de alfabetização e de Linguagem para o 6º, 7º, 8º e 9º ano. Na escolada Aldeia Feliz, Joana é professora bilíngue de Guarani e Português.

Silvones tem 27 anos, uma filha de dez anos e um bebê que está para nascer. Nasceu em Biguaçu (SC), atualmente mora no oeste do estado de Santa Catarina na terra indígena de Chapecó, é Guarani, mas a aldeia fica em terras indígenas Kaingang, sendo que uma das aldeias desta terra é Guarani, chamada Linha Limeira. Sua língua materna é o Guarani e a segunda, o português, sendo que entre seus familiares ele fala em Guarani e Português. Silvones está cursando a 8ª fase do curso de Licenciatura Intercultural Indígena do sul da Mata Atlântica na Universidade Federal de Santa Catarina, e seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) refere-se aos brinquedos e às brincadeiras antigas do Guarani. Após sua formação, continuará ministrando aula e está pensando em ingressar no Mestrado e futuramente no Doutorado. É professor na aldeia onde mora, na escola indígena de ensino fundamental Paiol de Barro, ministra aula de língua materna Guarani no 6º ano do ensino fundamental ao ensino médio, apenas para os Guarani. A escola onde trabalha é Kaingang, e os guarani de sua aldeia vão para essa escola, em que a oferta do ensino médio ocorre em parceria com uma escola não-indígena.

Charles tem 22 anos, um filho de 1 ano e 4 meses. Nasceu em Xanxerê (SC), e atualmente mora na terra indígena de Chapecó, na aldeia de Pinhalzinho. Sua língua materna é o Português e a segunda é Kaingang. Com seus familiares, fala Português e Kaingang. Charles está cursando a 8ª fase do curso de Licenciatura Intercultural Indígena do sul da Mata Atlântica na Universidade Federal de Santa Catarina, e sua pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) refere-se aos brinquedos e às brincadeiras Kaingang. Após sua

formação, pensa em fazer Mestrado. É professor de língua Kaingang no ensino fundamental para o 6º, 7º, 8º e 9º ano na escola Pinhalzinho, localizada na aldeia.

#### 4.1.1. A infância e as brincadeiras na aldeia

Ao retomar suas memórias de infância e resgatar suas lembranças de criança, Joana, Silvones e Charles nos contaram um pouco sobre suas brincadeiras. Também falaram dos lugares, dos objetos e das pessoas que faziam parte de suas brincadeiras na aldeia:

##### **Lembranças de infância:**

*“Quando eu era criança, quando eu tinha sete e oito anos, a gente não tinha brinquedo que nem hoje. Esses brinquedos de plásticos, carrinho, a nossa boneca era uma espiga de milho, que a gente abria e o cabelo do milho era o cabelo da boneca e embrulhávamos num pano velho para dizer que era a nossa boneca”.* (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).

*“Da minha infância, lembro de bastante coisa, lembro que eu gostava de jogar bola, nós brincávamos de arco e flecha, peteca, gostava de fazer uns carrinhos de tronco de árvore pra gente brincar, artesanato nós fazíamos bastante pra brincar, tipo arco e flecha, lança, zarabatana. Nós fazíamos o ‘paris’, que é uma armadilha para peixe; pra nós era uma brincadeira, mas era uma armadilha”.* (CHARLES, D.C., 18 de setembro de 2014).

*“Eu quando era criança, brincava com a mata, pegava coisas da mata pra os brinquedos e brincadeiras, criava os brinquedos porque não se tinha nada de brinquedo. Utilizava madeira e fazia carrinho, esculpia a madeira e fazia carrinho”.* (SILVONES, D.C., 18 de setembro de 2014).

Nessas falas, pudemos observar como os três buscavam e utilizavam objetos da natureza para realizarem suas brincadeiras, e assim, **criavam seus próprios brinquedos** para brincar.

#### 4.1.2. Construindo os brinquedos

Joana e Silvones nos mostram a inexistência dos brinquedos industrializados em suas infâncias, pois eles tinham que inventar e confeccionar seus próprios brinquedos, ao contrário do que ocorre hoje. Conforme as reflexões realizadas no capítulo 2, podemos perceber algumas questões nas falas seguintes:

*“A gente brincava com folhas, muitas folhas, brincava de dormir em cima das folhas de bananeira, colocava no chão e deitava em cima e brincava de dormir [...] fazia cama de folha de bananeira”.* Eu tinha um estilingue, eu amava meu estilingue, e eu fazia bodoque que faz de terra as bolinhas para usar no estilingue, e eu cresci com o estilingue e bodoque, sempre tinha uma bolsinha e um potinho pra carregar”. (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).

*“Meus brinquedos favoritos eram o arco e flecha, a peteca, a lança, nos fazia também as armadilhas, pra nós era brinquedo, arapuca, o laço, mundel, um monte de coisa”.* (CHARLES, D.C., 18 de setembro de 2014).

### **Brinquedos construídos ou industrializados? Como escolhiam?**

A partir das entrevistas, percebemos que durante a infância de nossos entrevistados, os brinquedos eram criados por eles mesmos ou por seus familiares, havendo, portanto, certo desconhecimento e ausência dos brinquedos industrializados em suas aldeias.

*“Não existia brinquedos industrializados, nunca tinha conhecido, eu fiquei moça e depois dos dezessete e dezoito anos que eu fui ver uma boneca de plástico, nunca tinha conhecido, porque nossa boneca era feita de espiga de milho ou de pano velho que a gente dobrava e minha mãe fazia pra gente boneca de pano velho”.* (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).

Na fala sobre a infância de Joana, podemos perceber o quanto ainda não estavam inseridos e presentes os brinquedos industrializados. Ela menciona que conheceu uma boneca de plástico aos 18 anos, e isso revela o duradouro tempo de desconhecimento dos brinquedos industrializados após o término de sua infância, ou seja, quando jovem. Constata que na sua infância e em suas brincadeiras, estava presente a boneca de espiga de milho, feita por componentes que a cercavam, ou seja, elementos da natureza e utensílios próprios, como os pedaços de pano, que enriqueciam e contribuía no processo de criação. Torna-se visível novamente a mediação e intervenção dos adultos com as crianças nas construções de seus brinquedos, como vimos anteriormente na vídeocarta das crianças Ikpeng (2001).

Silvones conta-nos um pouco de sua experiência a esse respeito:

*“Os brinquedos no meu tempo eram tudo feito por nós, e pra vê a diferença, há uns quinze, dezesseis anos por ai, ainda nós fazia lá onde que eu moro, no interior. Mais pra vê como é agora que já tá mudando, que naquela época usava bastante, brincava na mata, pegava da mata pra fazer os brinquedos, flecha, esculpir carrinho, e agora não faz muito tempo já está se perdendo”.* (SILVONES, D.C., 18 de setembro de 2014).

Aqui também podemos observar a criação e construção dos brinquedos feitos por ele mesmo, onde o provedor fundamental para a constituição destes é a natureza, que proporciona a exploração de seus espaços e oportuniza a utilização de seus elementos naturais. Conforme Koch-GrünbergapudKishimoto (1993) nos mostra no capítulo anterior, os meninos brincam de pião nos locais em que sua construção deriva de elementos da natureza.

Contudo, Silvones faz uma comparação de seu tempo de infância com os dias de hoje, e destaca que esse momento de inventar e construir brinquedos está se perdendo, como resultado de mudanças: *“Antes as crianças utilizavam objetos cortantes (facão ou faca), iam pra mata, pegavam o que quisessem e eles mesmo faziam os brinquedos”* (Silvones, D.C., 18

de setembro de 2014). Joana também menciona tal fato e afirma que hoje é estranho deixar uma criança brincar com facão.

[...] *“a gente sempre anda com facão, e lá na aldeia onde eu moro também os meninos com sete, oito anos sempre tão com facão, pra cortar um árvore, uma fruta, uma coisa, e já aqui fora pra os não-indígenas, imaginou uma criança com facão? Deus me livre (risos)”*. (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).

Embora as crianças indígenas utilizassem e ainda utilizem sem qualquer restrição uma faca ou um facão todos os dias, cada uma tem o seu para pegar frutas ou alguma coisa que encontram na mata para fazer o uso. Assim, compreendemos que, desde pequenos, isso perpassa sua educação e é ensinado para a criança a partir dos significados, valores e utilização deste para sua vida, ou seja, não é como em nosso entendimento, que é visto como um instrumento prejudicial e perigoso como algumas pessoas deduzem ao ver uma criança com este objeto, e sim como forma de aporte as suas necessidades em que se sabe a maneira e à hora correta de manuseá-lo. Na vídeocarta das crianças Ikpeng (2001), podemos também observar as crianças fazendo o uso desse objeto para a construção de seus aviões de madeira.

Ao fazer e criar seus próprios brinquedos e deparando-se hoje com brinquedos industrializados, Charles conta que *“Os brinquedos eram feitos por nós, muitos nós fazíamos imitações dos brinquedos industrializados, nós fazíamos imitações com os nossos materiais a partir de imagens ou pelo concreto”* (CHARLES, D.C., 18 de setembro de 2014).

Na fala de Charles, notamos que mesmo estando presentes os brinquedos industrializados, as crianças desfrutavam desse processo de desenvolver e construir o objeto para brincar, ou seja, possuíam esse rico processo de despertar para sua imaginação e representação, mesmo partindo de algo pronto. A esse respeito, Kishimoto (1999) destaca o brinquedo como objeto que estimula a representação e imaginação.

Em síntese, conseguimos visualizar e entender que os brinquedos procediam e ainda procedem das brincadeiras das crianças, e que nossos entrevistados, em suas brincadeiras, construíam seus próprios brinquedos e também faziam o uso dos demais brinquedos que possuíam, sendo estes os brinquedos industrializados. A nosso ver, ambos contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, pois o brinquedo é fonte de desenvolvimento, como nos lembra Vygotsky (2007).

## Brincar junto à natureza

Percebemos, também, que as crianças permaneciam constantemente em **contato com a natureza durante o tempo do brincar**, onde seus artefatos naturais contribuem na imaginação, faz-de-conta e criação. Como tratado no capítulo anterior, na vídeocartalkpeng (2001), as crianças também iam na mata e pegavam elementos da natureza para construir seus aviões, arco e flecha, pescar no rio com o timbó confeccionado por eles. Ou seja, eles brincavam junto à natureza, inventavam e construíam seus próprios brinquedos “*As brincadeiras preferidas era que fazíamos nos rios, futebol e esconde-esconde, brincar na mata, subir em árvores, um monte de coisa*” (Charles, D.C., 18 de setembro de 2014).

*“As brincadeiras eram em pequenos grupos, porque as crianças tinham outras atividades para fazer, ou saíam com pai para pescar no rio Paraná, e as vezes eu ia com meu pai pescar, passava o dia inteiro na beira do rio pescando, a gente tinha uma casa do lado do rio Paraná, era feita de taquara e de palha”* (Joana, D.C., 18 de setembro de 2014).

Ainda a respeito desta constante relação com a natureza, Joana e Charles relembram de suas brincadeiras em épocas de verão e inverno,

*“A gente brincava mais na água, porque sempre tinha rio, com cachoeira, água limpa, então, a gente passa a tarde inteira na água no verão, e no inverno a gente ia pra mata procurar fruta, porque tem banana na mata, tem abacaxi e tem uma fruta igual o abacaxi que chama “nanais” e a gente comi e ia em busca de fruta”* (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).

*“Antes na minha infância, as brincadeiras eram pra mim muito boas, tinham vários tipos de brincadeiras e eram próprias da nossa cultura. Pra nós não existia um lugar para fazer uma brincadeira, qualquer lugar nós fazia nossa brincadeira e nossos brinquedos nós mesmo que fazia. Até me lembro bastante que na época de verão nos gostava mesmo é de brincar na água e lá nós passava a maior parte do dia, nós fazia de tudo um pouco, o que vinha na mente nós fazia”* (Charles, D.C., 18 de setembro de 2014).

Assim como vimos no capítulo 2, Nunes (2002) nos mostrou as brincadeiras das crianças Xavante as estações do verão e inverno, bem como construindo suas casinhas desfrutando das terras amolecidas do inverno.

### 4.1.3. Espaços do brincar e suas interações

Nas falas dos entrevistados, percebemos o quanto as crianças **brincavam e exploravam os espaços nos arredores das aldeias** e quando as crianças dirigiam-se a outros lugares para brincarem, componham-se em grandes ou pequenos grupos e prosseguiram sozinhas sem a presença dos adultos “*A gente brincava muito de casinha, de fazer comidinha*

*lá fora, e a mãe dava as louças de casa, os pratos porque a gente não tinha brinquedo”*(Joana, D.C.,18 de setembro de 2014).

Nas ações das brincadeiras das crianças, é notável os espaços diferenciados que usufruem e os elementos da natureza fazendo sempre parte da brincadeira, o rio, chuva, árvore, barro e também presença dos adultos, como havíamos mencionado no capítulo anterior. Retomando Cohn (2002), ressalta a presença da natureza nos lugares onde as crianças da aldeia Bacajá realizam as brincadeiras.

Nessas brincadeiras, observamos também certa liberdade das crianças indígenas durante o brincar, como podemos ver na fala de Charles. *“Nós tinha liberdade de sair e voltar a hora que quiser. Entre os Kaingang com as crianças a gente tem bastante liberdade, de ir, vir e voltar a hora que quiserem”* (Charles, D.C.,18 de setembro de 2014).

Como Tassinari nos relembra (2007), há povos indígenas que proporcionam liberdade e autonomia para as crianças.

#### **4.1.4. Adultos e crianças**

Ao longo da entrevista, Charles salienta que na sua aldeia, as crianças são cuidadas por todos, assim, compreendemos que quando as crianças estão brincando em diversos lugares mesmos distantes de suas casas e familiares, as pessoas da aldeia olham por elas, *“Entre os Kaingang não é apenas a minha família que ta cuidando de mim ali, não, é a comunidade inteira, sempre tão cuidando um do outro”*(Charles, D.C.,18 de setembro de 2014).

Cantando-nos um pouco com quem brincavam, Joana e Silvones relatam,

*“Eu brincava muito com meu irmão mais velho, é um ano de diferença, e minha irmãzinha que é um ano mais nova que eu e brincava com minhas primas. A gente brincava nas árvores, fazia cama de folha de bananeira e deitava, tirava espiga de milho pra falar que era a boneca, a gente brincava atrás de casa, na mata, e tinha um rio, uma lagoazinha, mas a água corrente, onde a gente ficava o dia inteiro brincando na água, tomando banho, se pendurava no cipó, subia na árvore e se jogava na água. A gente fazia fogo, sempre fazia fogo, porque não tinha um brinquedo pra gente pega pra brincar, e em casa a gente via que tinha fogo e fazia para se esquentar, o fogo para nós guarani é muito importante”* (Joana, D.C.,18 de setembro de 2014).

*“Brincava com meus primos, tios da minha idade, com as outras crianças da aldeia mesmo. A gente fazia um grupo quando chovia e brincava no barro, jogava barro um no outro, derrubava o outro na lama”* (Silvones, D.C.,18 de setembro de 2014).

Assim como vimos no capítulo 2, Silva e Nötzold (s/ ano) relata a experiência da Dona Diva em sua infância, que brincava com os colegas de arco e flecha para caçar passarinhos,

bolinhas de barro para atirar um no outro, em dias de chuva tomavam banho na cachoeira e ao redor do foto contavam histórias.

*“Depende o lugar da onde é feito a brincadeira os adultos e as crianças brincam juntos. Um brincadeira que os adultos e crianças faziam é o buzo (estará incluso em seu trabalho também), ele é feito com seis grãos de milho, pega esses seis grãos e pinta uma dos lados de preto, lá nós pintamos com carvão, mas pode ser com caneta ou qualquer coisa, ai pega mais trinta grãos e deixa separado no lado. Pode jogar de dois ou mais participantes, pega na mão, chacoalha como jogar dados e joga, conta quantos pintados caiu pra cima, quantos caiu você pega no monte de trinta e põe no teu lado, ai o amigo joga e vai passando até chegar em você, quando acabar os trinta, conta e ganha quem tiver mais, só que tem um monte de regras. Os adultos jogavam juntos e criavam, os adultos que nos ensinavam, não é que eles ensinavam, eles tavam jogando e muitas crianças tão observando e aprende”.* (CHARLES, D.C., 18 de setembro de 2014).

Joana também destaca o papel de sua mãe nas brincadeiras:

*“Minha mãe fazia muito para nós brincar era peteca, e era só a minha vó e minha mãe que sabia fazer peteca de palha de milho. Minha mãe fazia e depois sentava, tomava chimarrão e olhava pra nós brincando no pátio, era o que mais a gente brincava, nós crescemos brincando de peteca, eram só as crianças que brincavam juntos”* (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).

A esse respeito, vimos que Kishimoto (1993) também menciona a presença da peteca, sua interação efetiva por crianças e adultos.

Sendo assim, compreendemos que alguns adultos participavam das brincadeiras junto às crianças e adultos que confeccionavam ou ajudavam a confeccionar seus brinquedos. Buscando relação a vídeo carta, na construção do arco e flecha, pode nos mostrar também a intervenção e mediação do adulto com as crianças sobre a posição ideal da pena na flecha.

Por fim, Silvones nos diz que,

*“As brincadeiras eram... na verdade, a gente não tinha o que fazer, não se tinha assim, ah! Vamos fazer, ou como vamos fazer a brincadeira, brincava com o que via, ia na mata, subia numa árvore, pulava de uma árvore para outra, quando encontrava uma coisa nas caminhadas, correr, tudo isso era brincadeira, tudo isso era diversão”* (SILVONES, D.C., 18 de setembro de 2014).

Com esta fala, Silvones nos faz lembrar que nas brincadeiras e no ato de brincar as crianças usufruem destes como momento de descobertas e invenção, explorando elementos dispostos a seu entorno, contribuindo e ampliando seu imaginário para o desenvolvimento das brincadeiras.

Sobretudo, analisando e refletindo diante as brincadeiras e os modos como está aflorada particularmente em cada sujeito, observamos o quão semelhante estão entre eles à

criação dos brinquedos como os carrinhos de madeira, brincadeiras com a natureza, no rio, na mata e árvores, a peteca e as lembranças das próprias criações dos brinquedos por não conter brinquedos iguais os de hoje. Permitindo-nos entender que, mesmo fazendo parte de aldeias e povos heterogêneos, as brincadeiras neste caso promovem-se de modo universal.

#### 4.1.5. Brincadeiras de meninos e de meninas

Na cultura indígena, meninos brincavam juntos com meninas ou separados? Quais brincadeiras? Durante as entrevistas, vimos que tanto os povos guarani como os kaingang demonstraram particularidade nas brincadeiras, e que além das brincadeiras em conjunto há distinções de brincadeiras para meninos e para meninas. Em alguns casos há sigilo no aprofundamento de determinadas brincadeiras e pela especificidade de na cultura indígena as meninas adolescentes casarem-se mais cedo, por volta dos 13, 14 anos, as brincadeiras também se modificam.

Silvones ressalta que *“Pra nós indígenas tem algumas brincadeiras que é só para menino e só para menina e tem algumas que podem se juntar”* (D.C., 18 de setembro de 2014).

*“Brincadeira para nós não é só um objeto, você fazer uma armadilha pra nós guarani ou indígena isso é uma brincadeira. Qualquer tipo de armadilha era feita só por meninos, as meninas podem ir vê, mas não podem tocar em nada, porque falam que as meninas tráz má sorte, se ela ir lá, fazer e tocar, não pega nada, porque a caça já é do homem”* (SILVONES, D.C., 18 de setembro de 2014).

Observamos quanto significado e especificidade o povo guarani atribui nestas ações desde cedo, ou seja, partindo das crianças e percorrendo a vida adulta, determinando brincadeiras e atividades diferenciadas, compreendemos que, a caça destina-se como execução apenas pelos homens e com as mulheres é compartilhada a resultância deste.

Desse modo, nas brincadeiras de meninos e meninas, Cohn (2002) nos mostrou que entre as crianças Xikrin formavam-se pequenos grupos, em que meninos brincavam de caçar, e as meninas, de casinha.

Percebemos que na educação indígena há uma distinção e separação de brincadeiras, em que são passados certos valores e que na brincadeira vão exercitando certos papéis. Como por exemplo, caça para os meninos e casinha para as meninas com o objetivo a preparação futura, isto é, a vida adulta.

*“Meninos e meninas brincavam tudo junto, não tinha separação e éramos quase todos da mesma idade, eu lembro que tinha oito, nove e dez, tudo assim junto. Por exemplo, quando tem mais de doze ou treze anos não podia mais brincar junto, porque já é adolescente e já tem outro pensamento. Criança que brinca é até doze”*

*anos e depois é um adolescente já tem que fazer outras coisas, já se preparam para o casamento, já tem que saber fazer comida, lavar roupa, é uma outra educação a partir dos doze anos” (JOANA, D.C., 18 de setembro de 2014).*

Na fala da Joana, pudemos observar que meninos e meninas realizam suas brincadeiras em conjunto até determinado tempo/idade. Contudo, rompendo e limitando as brincadeiras em conjunto a partir dos doze anos em diante, desfazendo do ser criança, tornando-se adolescente e preparando-se para a vida adulta, para posteriormente viver como marido e mulher, ter filhos e casa, assumindo responsabilidade de adultos.

Referindo-se as brincadeiras de meninos e meninas Charles diz,

*“Antigamente as meninas não estavam presentes na nossa brincadeira, mas hoje como já ta mudando, elas já tão presente na maior parte delas, futebol, no rio, essas coisas assim, antigamente não era assim, tinha brincadeira de meninos e brincadeira de meninas. As meninas elas tinham mais o compromisso de ajudar em casa, elas tinham que aprender tudo o que tinha que fazer em casa pra quando ela casar ela saber tudo pra fazer pro marido dela. Na cultura Kaingang é normal casar bem jovem com treze, quatorze, quinze anos já casam, porque faz parte da nossa cultura e por isso que não brincavam junto” (D.C., 18 de setembro de 2014).*

Refletindo a isso, é nas atividades de casa que as meninas vão assumindo os afazeres domésticos, bem como observando suas mães e aprendendo o que elas fazem, consistindo-nos a pensar nos momentos de cuidarem dos filhos, fazer comida, limpar e organizar a casa, lavar roupas etc., sendo nas brincadeiras de casinha a representação destes papéis, realizando o papel da mulher. Dito isto, tendo a criança como sujeito ativa e atuante nessas representações, não concebê-las como “adulto em miniatura”, mas sim como sujeito que interage com adultos e crianças e com o mundo que a rodeia, como nos relembra Cohn (2005).

Ao analisarmos a fala destes sujeitos, percebemos que na cultura indígena as brincadeiras de meninos e meninas têm determinados momentos que podem ser realizados em conjunto e outros que tem de ser realizado separadamente, tornando-se específico da cultura. Além disso, percebemos a clareza instituída na infância das crianças e seu posicionamento como ser brincante até o período da adolescência, decorrente a isto, tornar-se-á adulto.

É interessante observar que a compreensão a infância e sua especificidade cultural entre os povos indígenas, que levam consigo concepção de infância peculiar, como Tassinari (2007) nos relembra sobre as singularidades e diferenças de conceberem o período da infância.

No relato de Joana visualizamos a concepção de infância de seu povo,

*“Criança que brinca é até doze anos e depois é um adolescente já tem que fazer outras coisas, já se preparam para o casamento, já tem que saber fazer comida,*

*lavar roupa, é uma outra educação a partir dos doze anos”*(JOANA, D.C.,18 de setembro de 2014).

### **Brincadeiras ensinadas e/ou aprendidas?**

Nas entrevistas, percebemos que diante da oralidade que caracteriza a cultura indígena, as brincadeiras eram transmitidas de geração a geração, ou seja, ensinada pelos mais velhos, avós, mãe, pai, irmãos e assim por diante e aprendidas pelas crianças,

*“As brincadeiras eram ensinadas e aprendidas através dos mais velhos, porque para nós guarani, o nosso centro da sabedoria vai ser sempre os mais velhos, eles que são os verdadeiros sabedores da sabedoria”*(SILVONES,D.C., 18 de setembro de 2014).

*“Os adultos mais velhos que nós quando criança, ensinavam nós, naquele tempo os mais velhos sempre ensinavam, ensinavam nós a fazer um monte de brinquedo e ensinavam nós brincar, agora eu ensino para minha filha (dez anos)”*. (SILVONES, D.C.,18 de setembro de 2014).

Retomando aspectos tratados no capítulo 1, tendo à educação como meio de transmissão cultural, passada de geração a geração e as brincadeiras contribuindo e fazendo parte desse processo na infância das crianças indígenas, percebemos o quanto os mais velhos favorecem e promovem os ensinamentos das brincadeiras e a construção de brinquedos, emergente a brinquedos e brincadeiras tradicionais. Ainda, é possível observarmos na fala de Silvones, o quão significativo se faz o resgate e a valorização das brincadeiras e os ensinamentos para as crianças, oportunizando estes momentos a sua filha, lembrando e passando suas brincadeiras de quando era criança.

A esse respeito, Borba (2007), nos lembra que a criança, por estar inserida num contexto histórico, social e cultural, adquire experiência do brincar pelo convívio e intermédio do adulto e criança. Assim, além dos adultos ensinarem para as crianças determinadas brincadeiras, as crianças aprendem uma com as outras através de suas interações e socializações diárias, compartilhando conhecimentos.

Joana ressalta, que *“As brincadeiras eram ensinadas por aquelas crianças que tinham onze ou doze anos, que ensinavam as menores, ou então, desde pequeninhos vai observando os irmãos maiores brincar e já vai brincando e participando”* (D.C.,18 de setembro de 2014).

Isso nos permite compreender que é no cotidiano que as crianças estabelecem as relações de pares, crianças-crianças, e as interações entre crianças-adultos. Nestas vivências e

experiências as crianças aprendem determinadas brincadeiras que lhe são transmitidas e também a partir da observação da ação do próximo, conhece, cria e se apropria.

Compreendendo a observação das crianças como um dos processos de aprendizagem. Charles nos conta que

*“As brincadeiras não eram ensinadas porque no dia-a-dia são transmitidas, como nossa cultura que é transmitida oralmente ou você tá vendo, por exemplo, eu sou adulto e meu filho tá ali e vai tá olhando eu fazer, na hora que eu tiver fazendo um arco, um balaio, ele vai tá ali olhando e qualquer coisa ele aprende”.* (D.C.,18 de setembro de 2014).

Desse modo, nestes olhares ao próximo perante as brincadeiras ou em quaisquer práticas do cotidiano, as crianças adquirem conhecimento e posteriormente efetivam sua participação no grupo.

Ao comentar com Joana sobre o estudo de Nunes (2002) em sua pesquisa feita com crianças A'uwẽ-Xavante, salientamos o modo como as crianças indígenas brincam de fazer coisas de verdade, isto é, contribuindo com os afazeres domésticos e familiares. Então ela nos relata que

*“As crianças guarani aprendem brincando, fazem por gostar, por exemplo, quando a minha mãe sentava e costurava alguma coisa ou fazia um balaio, eu sentava do lado dela fazendo, porque eu gosto, eu tinha minha agulha, minhas coisas pra costurar, mas não era obrigada a fazer, mas eu fazia porque gostava. Quando minha mãe fazia um balaio que ficava a tarde inteira trançando, eu também tinha o meu balaio pequenininho trançando, e assim, se a minha mãe fazia uma vassoura pra varrer o pátio, uma vassoura grande, pra mim ela fazia uma vassoura menor, nos fomos criados assim, quando meu pai ia capinar com uma enxada, tinha uma inchadinha pra mim, sempre é assim a educação guarani, e os não-indígenas falam que é exploração e trabalho infantil, não é assim, a criança faz porque gosta, vê que a mãe e o pai tá fazendo e também quer fazer”* (JOANA, D.C.,18 de setembro de 2014).

Diante disso, como situa por Joana, ao interagirem nas atividades com seus pais, as crianças observam, aprendem, realizam e fazem o uso dos mesmos materiais sem alguma restrição, no contexto da brincadeira. Além disso, as crianças põem em prática a representação a partir do olhar das ações dos adultos. Isso nos remete às reflexões do capítulo anterior, quando vimos que as crianças brincam, produzem cultura, representam, reproduzem e ressignificam aspectos da realidade ao seu redor.

Enfim, é possível considerar que as brincadeiras são transmitidas de geração a geração, partindo dos adultos e crianças mais velhas, para os mais novos, ensinando-os desde a construção dos brinquedos, à realização das brincadeiras e na observação diante a ação do outro, proporcionando assim, as representações de papéis. Compreendemos que na cultura

indígena, os ensinamentos das brincadeiras implicam na importância e valorização dos ancestrais, reintegrando-se as brincadeiras tradicionais sem cair ao esquecimento.

### **E hoje, do que brincam as crianças das aldeias?**

Assim como em outras culturas, percebemos que na cultura indígena as crianças ainda valorizam e desfrutam das brincadeiras tradicionais, brincam com brinquedos industrializados e também fazem uso habitual das tecnologias contemporâneas.

Valorizando e resgatando as brincadeiras tradicionais de seu povo, Silvones ressalta que *“Na minha aldeia ainda tem essa vantagem das crianças que não perderam a tradição, eles não fazem muita armadilha, mas jogam bola que sempre jogavam, vão nadar que isso também é uma brincadeira bem antiga, brincam no açude”* (D.C.,18 de setembro de 2014). Quando Silvones diz “vantagem”, compreendemos este termo como privilégio das crianças de sua aldeia usufruírem e explorarem brincadeiras antigas, ou seja, tradicionais, sendo estas muitas vezes esquecidas e não praticada por crianças de outros povos/aldeias. Destaca a ausência das armadilhas nas brincadeiras das crianças de hoje, e compara com uma prática constante na sua infância: a presença do jogo de futebol e nadar no açude como brincadeiras ancestrais.

Silvones relata brevemente uma brincadeira específica que envolve a música:

*“Tem uma brincadeira que é muito interessante, as crianças ficam uma agachada no chão e uma atrás da outra e formando uma cobrinha, essa é uma brincadeira que eles fazem toda uma cantoria em guarani, andando e se agarram em uma madeira e vai tirando até o último sai”*. (D.C.,18 de setembro de 2014).

Tal brincadeira nos lembra da relação com os jogos indígenas imitando os animais, mencionado por Koch-Grünberg(*apud* Kishimoto1993), em que percebemos ambas as brincadeiras realizando-se em grandes grupos, estando visível a representações dos animais, bem como promovendo uma constante interação e socialização entre as crianças.

Sobre as brincadeiras preferidas pelas crianças hoje, Charles destaca que, *“As brincadeiras preferidas hoje é o futebol que é bem forte na nossa aldeia e as meninas brincam de boneca”* (Charles, D.C.,18 de setembro de 2014).

Por sua vez, Silvones observa que

*“Hoje as crianças gostam mais de nadar e jogar bola. E as brincadeiras de carrinhos já não se faz muito. Isso é mais dos meninos, as meninas tem toda aquela que, chega numa fase, a passagem dela quando se torna mulher, até ai ela brinca normal e depois que passa isso, aprende as coisas da casa e ajuda a mãe, já os*

*meninos tem mais tempo, as meninas passou dessa já não é mais considerada criança” (SILVONES, D.C.,18 de setembro de 2014).*

Entre ambas as falas, percebemos o futebol como uma brincadeira semelhante entre os povos, seja ela praticada apenas por meninos ou também meninos e meninas juntos, como vimos anteriormente. Também observamos que nas brincadeiras das meninas, sua preferência recorre à brincadeira de boneca, o que nos remete às reflexões feitas no capítulo anterior: quando uma criança brinca de boneca, estão implícitas suas ações nesta brincadeira a imaginação, o faz-de-conta e a representação, sendo estes frutos das experiências ao entorno de seu convívio social.

Sobre este aspecto, podemos perceber até que idade a cultura indígena considera as crianças, pois a partir da fala de Silvones, as meninas quando se tornam mulher, entre aos doze e treze anos, não são mais consideradas crianças, ou seja, não brincam mais, diferentemente dos meninos em que esse tempo se estende um pouco mais, entre dezessete e dezoito anos, por aí.

É possível perceber que assim como na nossa cultura há brinquedos industrializados, na cultura indígena também:

*“Hoje mudou bastante, porque tem alguns que usam só brinquedos industrializados e não se brincam mais com os outros, e essa foi uma grande mudança que aconteceu. Eles acham até aqueles que vem bonitinhos, pintadinhos né e acham bonito, bastante usam a bola”.* (SILVONES, D.C.,18 de setembro de 2014).

Contudo, ao fazer uso dos brinquedos industrializados e estando inseridos continuamente em suas brincadeiras, as crianças acabam deixando de produzir e criar seus próprios brinquedos ou até mesmo brincadeiras em conjunto e aquelas que se realizam em contato com os habitats naturais como vimos outrora. Como relata Silvones, os brinquedos industrializados são “bonitinhos” e isso instiga e dá prazer às crianças brincarem e fazerem o uso, ficando no esquecimento por alguns, os brinquedos próprios de sua tradição.

Para Joana, isso também se deve aos pais, que não ensinam mais suas crianças:

*“As crianças não criam mais, porque os pais não ensinam e não incentivam, então se perdeu. Que nem minha mãe, fazia peteca pra nós e fazia nossa casinha de taquara pra nós brinca e hoje em dia as moças e os rapazes estão casando muito cedo e não incentivam seus filhos a brincarem e foi se perdendo, todo mundo só quer televisão e celular”* (D.C.,18 de setembro de 2014).

Percebemos o quão valioso é a relação dos pais com as crianças, sobretudo no que diz respeito aos ensinamentos e aprendizagens daquilo que lhe são peculiares, próprio de sua cultura. Isso revela a importância das transmissões culturais perpassadas de geração a geração

como vimos nas reflexões anteriores, que recorrem aos valores, crenças, mitos, e estão presentes também nas brincadeiras, e que não se pode deixar para traz, mas sim resgatá-las, apresentá-las e ensiná-las para as crianças no seu dia-a-dia.

#### 4.1.6. Brinquedos e tecnologias

Ao observar as mudanças no brincar de hoje, Joana destaca que

*“As crianças hoje assistem televisão, tem vídeo game, tem vídeo pra assistir filme, tem muito conhecimento no filme, tem celulares, vivem no face, eles quase não brincam mais. Alguns tem computador e quem não tem entra pelo celular. Eu vejo pouca crianças brincando, na verdade quem brinca mais são as crianças pequenas de quatro, cinco e seis anos, brincam de casinha, tem os baldezinhos, canecas, pratos, eles pegam pedaços de taquara e fazem casinha. Esses dias eu tava observando umas três, quatro crianças da mesma idade de quatro, cinco anos, e a de cinco anos cuida do menor pra não cair e pra não fazer coisa errada e brincam assim o dia inteirinho”* (Joana,D.C.,18 de setembro de 2014).

Percebe-se que as crianças menores de seis anos ainda brincam utilizando elementos e objetos que os cercam, criando e realizando suas próprias brincadeiras, brincando também uma com as outras. Também é possível perceber nesse relato a relação de cuidado que as crianças mais velhas estabelecem com as mais novas. Sobrepondo a isto, compreendemos que as crianças a partir de sete anos apoderam-se das tecnologias como meio de realizarem suas brincadeiras.

A respeito da presença da tecnologia nas brincadeiras de crianças nas aldeias, Charles ressalta que

*“Hoje em dia tá muito mudado como era antes, por causa da entrada das tecnologias e brinquedos industrializados. Eu vejo assim, na minha aldeia que as crianças estão perdendo um pouco de sua infância, aí tem grandes causas, divido ao redor da nossa aldeia tem um monte de empresas frigoríficas que os pais das crianças estão indo trabalhar, a maioria vão, saem três horas da manhã e chegam quatro horas da tarde, daí as crianças tem que ficar em casa, fazer o serviço doméstico e cuidar dos mais jovens e assim eles não dão tempo de fazer as brincadeiras, as nossas tradicionais, aí eles se ocupam com as que tem hoje. Muitos eu vejo na minha aldeia vídeo game, telefone celular eles jogam, baixam jogo da internet, os brinquedos que eles compram já tá entrando na cultura não-indígena, são comprados pelos pais e crianças, boneca, carrinho, armas, imitação de armas, bicicleta, todo mundo quando é criança quer ganhar uma bicicleta, um monte de coisa assim”* (CHARLES,D.C., 18 de setembro de 2014).

Ao ressaltar o quão relevante é a presença dos pais na infância das crianças, sabemos que na grande maioria isso não acontece, pois os pais precisam ir ao trabalho e por não haver outra opção, muitas crianças acabam ficando sozinha, tomando conta da casa e de seus irmãos, como Charles nos ressaltou. Isso nos leva a pensar que se as crianças ocupam parte do tempo de sua infância realizando tarefas e afazeres domésticos, será que nesse momento elas

não brincam entre si ou sozinhas? Por exemplo, de casinha, mãe e filho, cozinhar, lavar, como vimos no capítulo 2, em que Nunes (2002) nos lembra, que mesmos as crianças cuidando de seus irmãos, brincam de casinha.

Dessa forma, percebemos que além dos brinquedos industrializados, a inserção das tecnologias na infância das crianças está fortemente presente, sendo estes comprados pelos pais e crianças, como Charles nos diz: “*os brinquedos que eles compram já ta entrando da cultura não-indígena*”, isto é, extinguindo a cultura indígena. Oliveira & Meandro (2008) também mencionam que alguns brinquedos industrializados também foram observados nas brincadeiras de crianças guarani, tais como piões de plástico, boneca de plástico, peteca, bolinhas de gude, etc.

Enfim, a partir desses relatos sobre as brincadeiras nas aldeias de cada um dos sujeitos da pesquisa, percebemos que hoje poucas crianças brincam com as brincadeiras e brinquedos próprios de sua cultura. Conseqüentemente, a inserção dos brinquedos industrializados como carrinhos, bonecas, armas, bicicleta, e as tecnologias contemporâneas como celular, computador, vídeo game, televisão, internet e redes sociais como o Facebook, uma das mais utilizadas hoje, as crianças estão deixando de criar suas brincadeiras e brinquedos, bem como explorarem os espaços da natureza ao seu redor. Porém, buscamos entender estes brinquedos e outros meios que as crianças indígenas estão utilizando hoje e que ensinamentos e aprendizagens eles possibilitam. Sabemos que essas relações de aculturação e modificação da cultura indígena podem ser criticadas e problematizadas, sobretudo por não manter certas tradições, mas ao mesmo tempo, os brinquedos e as brincadeiras continuam presentes, embora diferentes e ainda e também continuam a contribuir para o desenvolvimento das crianças e isso pode ser pensado pelo lado positivo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo conhecer e identificar brinquedos e brincadeiras que estão presentes na cultura indígena, com o intuito de compreendermos como as crianças indígenas desfrutam e realizam momentos de brincar na sua infância.

No início do projeto, tínhamos questões e possíveis reflexões sobre o brincar na cultura indígena, tais como: os brinquedos são produzidos pelas crianças? Quais os materiais e objetos utilizados? Brincam com brinquedos industrializados? Suas brincadeiras são realizadas em contato com a natureza? As brincadeiras são resgatadas e passadas de geração a geração? Os adultos participam das brincadeiras junto com as crianças? As crianças classificam a questão de gênero? Encontramos algumas dessas respostas no mergulho em variados estudos de pesquisadores.

Desse modo, inicialmente, situamos algumas contribuições teóricas sobre a cultura indígena, especificamente os povos Guarani, Xokleng e Kaingang, que vivem em SC, e sobre a importância dos brinquedos e das brincadeiras na cultura e na educação. Num segundo momento, buscamos a percepção de alguns sujeitos da cultura indígena sobre o tema a partir de suas falas nas entrevistas, efetivando uma pesquisa empírica qualitativa. As entrevistas foram pensadas e organizadas com o intuito de direcionarmos nossos olhares para as crianças como seres brincantes, bem como buscando relações entre a infância dos sujeitos da pesquisa e a infância das crianças em seu convívio hoje.

Após essas aproximações e reflexões, conseguimos ter uma visualização mais clara e perceber como os brinquedos e as brincadeiras são praticadas e constituídas pelas crianças indígenas no período de sua infância que nos permitem tecer algumas considerações.

Na nossa pesquisa e nos estudos trilhados até aqui, percebemos o quanto as crianças indígenas eram mais produtoras e criadoras de seus próprios brinquedos e brincadeiras. Elas exploravam os espaços e elementos naturais que os cercam em suas brincadeiras, mas conseqüentemente, com o mundo moderno, entendemos que cada vez mais as crianças têm acessos a diferentes e novos objetos na sua infância: os brinquedos industrializados e as tecnologias.

Ao discutirmos sobre a mudança que se tem hoje nas brincadeiras das crianças e no modo de elas desfrutarem desse período, durante a entrevista com Joana destacamos suas conclusões:

*“Resumindo, hoje, então, as crianças não brincam mais com brinquedos, nem com industrializados e nem artesanal, tão tudo em televisão, facebook, máquina fotográfica, filmadora. Me surpreende, sabe, ou eu acho que nós da universidade estamos atrasados, eu acho que nós tínhamos que estudar o avanço da tecnologia”* (JOANA, 18 de setembro de 2014).

Consideramos que hoje, por termos esses instrumentos e tecnologias fazendo parte e estando presentes no dia-a-dia da vida das crianças, tanto com os aparelhos eletrônicos quanto as redes sociais, devemos repensar seus usos como meio que possibilita ensinamentos e aprendizagens e contribui no desenvolvimento das crianças, além do nosso olhar crítico de forma negativa. Desse modo, é importante refletir e analisar quais recursos as crianças exploram quando utilizam esses objetos como, por exemplo, o que fazem com os celulares, computadores, *notebooks* e *tablets*? Jogam? Filmam? Capturam fotos? Conversam com outras pessoas? Assistem vídeos? Escutam música? Estudam? Realizam leituras? Essas e outras indagações podem ainda ser feitas por nós adultos de modo a procurarmos entendê-las como algo positivo na infância das crianças, e também como brinquedos.

Contudo, ressaltamos que é um grande desafio compreendermos essas mudanças manifestadas cotidianamente. Ainda assim, é importante buscarmos possíveis relações das brincadeiras antigas com as atuais, pois o caráter inovador que certos brinquedos eletrônicos e digitais vêm assumindo no interior do universo infantil, de certo modo, incita a criança a querer e a apoderar-se de algo novo, deixando-se perder as brincadeiras antigas, como as tradicionais. Por isso e por sua importância histórica, é importante propiciar esse contato das crianças com as brincadeiras tradicionais.

Ponderando esses meios usufruídos pelas crianças de hoje, nós, como educadores, precisamos estar atentos aos interesses e indícios que as crianças vão manifestando cotidianamente, no sentido de encontrar possibilidades de conquistar algo que as mobilizem (CHARLOT, 2000). Isso nos remete novamente à fala da Joana: *“Eles só jogam jogo no celular, tanto é que eu não consigo fazer um jogo assim, com papel, cartolina, reciclagem, porque não vai chamar atenção deles. Se eu quero chamar atenção deles, eu tenho que levar um filme ou um vídeo”*. (18 de setembro de 2014).

Por outro lado, sabemos que há uma

tendência de uma cultura mundializada que não se sustenta no espaço apenas tecnológico. Há um universo habilitado por objetos compartilhados em grande escala. São eles que constituem nossa paisagem, mobilizando nosso meio ambiente. Sendo assim, não podemos deixar de analisar e discutir o jogo e o brinquedo no contexto do mundo moderno. (ORTIZapud VOLPATO, 2002, p. 62).

Nesse sentido, por meio de nossas análises, foi possível perceber também que no universo infantil das crianças indígenas, há determinadas brincadeiras tradicionais resgatadas e valorizadas, sendo os adultos os fomentadores dessas ações. Desse modo, as brincadeiras passadas de geração a geração – dos adultos às crianças – buscam transmitir e assegurar os valores de sua cultura. Na relação entre cultura indígena e não-indígena, notamos que algumas brincadeiras tradicionais continuam presentes entre as crianças, por exemplo, a realização da caça entre os indígenas e soltar pipa entre os não-indígenas. Embora saibamos que certos brinquedos e brincadeiras estão presentes em ambas as culturas, há uma diferença que devemos pontuar: no exemplo da caça, que é uma prática essencial e necessária na vida da aldeia, como meio para sua sobrevivência, para as crianças indígenas, elas também são um momento de brincadeira.

No decorrer da pesquisa, discutimos a especificidade e singularidade das brincadeiras e dos brinquedos inseridos em cada cultura, bem como a universalidade existente entre eles, por exemplo: brincar de boneca, carrinho, futebol, arco e flecha, peteca, entre outros, conforme Carvalho e Pontes (2003) afirmam:

Brincar de pira, pique-pega, salva, barata, manja, pegador. Jogar peteca, bolinha de gude, búlica, búrica, papão. Pular amarelinha, macaca, riscadinha, academia. Cinco pedrinhas, bole-bole, bugalha, cinco-marias, saquinhos, almofadinha. Pular sela, canguru, estrela-novo-toco. Chicote-queimado, peia- quente, cipozinho queimado, esconde-vareta, quente-frio, rato-na-toca. Empinar pipa, papagaio, arraia, pandorga. O que se esconde sob esses nomes diversificados é, ao mesmo tempo, a universalidade e a especificidade da brincadeira enquanto prática cultural. Brincadeiras são como rituais que se transmitem, repetidos ou recriados, em ambientes socioculturais distintos. (p. 15).

E podemos observar algumas dessas transmissões e ressignificações ao longo desse estudo, em que compreendemos as crianças como brincantes e produtoras de cultura, que significam e ressignificam aspectos singulares e peculiares vividos e a experiência em seu meio sociocultural. Como diz Volpato:

Fazendo parte de uma cultura, no seu grupo social, a criança cria uma cultura infantil e, por isso mesmo, sempre se relacionará com jogos, brincadeiras e brinquedos dispostos em seu meio, incorporará os significados atribuídos a eles nesse meio e atribuirá sentido particular, dependendo de sua intenção e relação. (2002, p.60).

Nesse momento de retomar as considerações feitas neste trabalho, com o objetivo de concluir as ideias discutidas neste estudo, destacamos que conhecer a cultura indígena, identificar seus brinquedos e brincadeiras é muito importante para entender a infância indígena e o brincar das crianças.

Por fim, buscamos salientar o quão fundamental e importante se faz o estudo e o conhecimento dessa temática na formação de professores, em específico no curso de Licenciatura em Pedagogia, por ser um espaço que promove e realiza discussões e reflexões sobre a infância, a criança e a educação. Assim, adentrando na temática da cultura indígena, vimos que ela pode nos ensinar muito e contribuir ainda mais com a nossa compreensão sobre os modos de ser criança em diferentes culturas.

Ao estudar e pesquisar essa temática, destacamos como ponto relevante os nossos olhares, o nosso envolvimento e a nossa aproximação com a cultura indígena e com os sujeitos que dela fazem parte. Nesse processo, levamos conosco o desafio de perceber uma cultura a qual não pertencemos, mas com quem podemos aprender. Enfim, conseguimos olhar e perceber que existem sujeitos que brincam, criam, descobrem, exploram cada momento de sua infância, além daquelas que fazem parte de nosso convívio e meio social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Carmen Maria. **Educação, cultura e criança**. Campinas: Papyrus, 1994.

BORBA, Ângela Meyer. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Organização de J. Beauchamp, S. D. Pagel, A. R. do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/>>. Acesso em: jan.2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRIGHENTI, Clovis Antonio. Povos indígenas em Santa Catarina. In: **Etnohistória, História Indígena e Educação: contribuições ao debate**. Porto Alegre: Pallotti (2012). Disponível em: <<http://leiaufsc.files.wordpress.com/2013/08/povos-indc3adgenas-em-santa-catarina.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2014.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e Cultura**. São Paulo: Cortez, 1995.

CARRARA, Eduardo. Um pouco da educação ambiental Xavante. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

CARVALHO, A. MA & Pontes, FAR Brincadeira é cultura. In: **Brincadeira e cultura: Viajando pelo Brasil que brinca**. São Paulo : Casa do Psicólogo, 2003. v. 1, p. 15-30.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para teoria**. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

COHN, Clarice. A experiência da infância e o aprendizado entre os Xikrinin. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

\_\_\_\_\_. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

FANTIN, Mônica. **No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000. 244p.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal. Divina abundância: fome, miséria e a Terra-Sem-Mal das crianças Guarani. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). **Crianças indígenas: ensaios antropológicos**. São Paulo: Global, 2002.

FUNAI. **Fundação Nacional do Índio**. Disponível em: <<http://www.funai.gov.br/index.php/indios-no-brasil/o-brasil-indigena-ibge>>. Acesso em: 6 set. 2014.

GIRARDELLO, Gilka. Imaginação: arte e ciência na infância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 75-92, maio/ago. 2011.

IBGE. **Os indígenas no Censo Demográfico 2010**: primeiras considerações com base no quesito cor ou raça, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:  
<[http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010.pdf](http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010.pdf)>. Acesso em: 16 ago. 2014.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **O jogo e a educação infantil**. In: KISHIMOTO, TizukoMorchida (Org.). **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a educação**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999. pp.13-43.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **Jogos Tradicionais infantis**: o jogo a criança e a educação. Petrópolis: Vozes, 1993.

KLANOVICZ, Jó. Kaingáng e Xoklém do sul do Brasil e a Floresta: discutindo Etno-história e História Ambiental. **Rev. Bras. De Agroecologia**, v. 4, n. 2, nov. 2009. Disponível em:  
<<http://www.aba-agroecologia.org.br/revistas/index.php/rbagroecologia/article/viewFile/9032/6312>>. Acesso em: 05 set. 2014.

LUCAS, Maria Elizabeth; STEIN, Marília. **YvýPoty, Yva 'á / Flores e Frutos da Terra**: cantos e danças tradicionais Mbiá-Guarani. Porto Alegre: Iphan/ Grupo de Estudos Musicais/PPGMUS/UFRGS, 2009. 80 p.

MONGELO, Joana Vangelista. **Okoteve Ja Vy'a –Educação escolar indígena e educação indígena**: Contrastes, conflitos e necessidades. 2013. 91 f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia)–Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

NUNES, Angela. No tempo e no espaço: brincadeiras das crianças A'uwẽ-Xavante. In: SILVA, Aracy Lopes da; NUNES, Angela; MACEDO, Ana Vera Lopes da Silva (Org.). **Crianças indígenas**: ensaios antropológicos. São Paulo: Global, 2002.

NUNES, Nuno. **Internetnicidade**: caminhos das novas tecnologias de informação e comunicação entre povos indígenas. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação)–Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, 2009. Disponível em:  
<<http://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/92762/273532.pdf?sequence=1>>. Acesso: 06 set. 2014.

OLIVEIRA, Kleber; MENANDRO, Paulo Rogério Meira. Cultura lúdica e utilização de objetos e materiais em brincadeiras de crianças Guarani de uma aldeia de Aracruz – ES. **Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.**, São Paulo, v.18, n.2, ago. 2008. Disponível em:  
<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822008000200009](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822008000200009)>. Acesso em: 20 maio 2013.

RIBEIRO, Paula Simon. Jogos e Brinquedos Tradicionais (capítulo 5) In: SANTOS, Santa Marli Pires (Org.). **Brinquedoteca**: o lúdico em diferentes contextos. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 55-61.

RUPIGUARE, KyringueArandua. **As ideias das crianças**. NEPI – Núcleo de Estudos de Povos Indígenas. Florianópolis: UFSC/NUPPE, 2011. 55 p.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. 2004, p. 01-22. Disponível em:

<[http://cedic.iec.uminho.pt/Textos\\_de\\_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf](http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf)>

Acesso em: 08 de Set.. 2013.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Imaginário e culturas da infância. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v.12, n. 21, p. 51-69. 2003.

SILVA, Jeniffer Caroline. NÖTZOLD, Ana Lúcia Vulfe. **Brinquedos e brincadeiras indígenas: relatos de mudanças através dos tempos**. Disponível em:

<[http://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1340021914\\_ARQUIVO\\_BRINQUEDOSEBRINCADEIRASINDIGENAS.pdf](http://www.encontro2012.historiaoral.org.br/resources/anais/3/1340021914_ARQUIVO_BRINQUEDOSEBRINCADEIRASINDIGENAS.pdf)>.

Acesso em: 20 maio 2013.

TASSINARI, Antonella. **Concepções indígenas de infância no Brasil**. *Tellus*, v. 13, n. 7, p. 11-25, 2007.

\_\_\_\_\_. VídeocartaIkpeng. MARANGMO TXÍNGMO MĪRANG. Das crianças Ikpenk para o mundo, 2001, 35 min. Disponível em:

<<http://www.videonasaldeias.org.br/2009/video.php?c=28>>.

Acesso em: 11 de agosto de 2014.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Trad. Zoia Prestes. Rio de Janeiro: Ufrj, Revista GIS n° 11, 2008, pp. 23-36.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. In: COLE, Michael (Org.). Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silvenna Barreto e Solange CastriAfeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Psicologia e pedagogia).

VOLPATO, Gildo. **Jogo, brincadeira e brinquedo**: usos e significados no contexto escolar e familiar. Florianópolis: Cidade Futura, 2002. 208 p.

## ANEXO 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CURSO DE PEDAGOGIA

Disciplina: Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)

Acadêmica: Sarah Zisélia de Azevedo

Professora Orientadora: Monica Fantin

2014-2

Projeto de TCC: Brinquedos e brincadeiras na cultura indígena

### ENTREVISTA

Cara professora/estudante, sua participação nesse instrumento de pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso, “Brinquedos e brincadeiras na cultura indígena”, tem o objetivo de contribuir com reflexões sobre a importância da brincadeira na cultura indígena. Esclarecemos que o anonimato será assegurado nas respostas e que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos. Agradecemos imensamente sua participação. Obrigada!

*Informações pessoais:*

Nome:

Idade:

Local de nascimento:

Local/Aldeia onde mora

Estado civil:

Tem filho/a (s)?

Quantos?

Língua materna:

Outra:

Língua que seus familiares utilizam:

Fase do curso de licenciatura indígena:

Profissão:

O que pretende exercer após sua formação?

*Lembranças da infância: brinquedos e brincadeiras indígenas*

1. O que mais lembra de sua infância ou de quando era criança?

2. Conte-nos um pouco sobre como eram as brincadeiras na aldeia.

3.Com quem e onde costumava brincar? (Aldeia, cidade vizinha, árvores, rios, mata...).

4.Meninos e meninas brincavam juntos ou era separado? Quais brincadeiras ?

5.Os adultos participavam das brincadeiras? De que forma e por quê?

6.Como as brincadeiras eram ensinadas e/ou aprendidas?

7.Os brinquedos eram feitos por vocês ou eram industrializados? Como escolhiam?

8.Quais eram seus brinquedos e brincadeiras preferidas?

*No tempo atual...*

9.E hoje, do que brincam as crianças de sua aldeia?

10.Quais as brincadeiras preferidas? Percebe o que mudou na brincadeira e nos brinquedos delas? Por quê?

**ANEXO 2****DECLARAÇÃO DE ACEITE EM PARTICIPAR DA PESQUISA**

Eu, \_\_\_\_\_, declaro estar suficientemente informada sobre os objetivos da pesquisa e expesso minha concordância em participar deste estudo.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Florianópolis, 18 de setembro de 2014.

Obs.: Além dessas questões elaboradas, caso houver outras experiências e lembranças das brincadeiras e dos brinquedos que fizeram parte de sua infância, você poderá contribuir espontaneamente.

Obrigada,  
Sarah Z. de Azevedo.