

Territórios dos saberes e a construção de identidades das crianças indígenas Negarotê por meio do jogo

*Territories of knowledge and the construction of
identities of Negarotê indigenous children through
play*

*Territorios de conocimiento y construcción de
identidades de niños indígenas Negarotê a través
del juego*

Edimar da Rocha

Universidade do Estado de Mato Grosso
edy_tdt@hotmail.com

Alceu Zoia

Universidade do Estado de Mato Grosso
zoia@unemat.br

Resumo: Este trabalho discorre sobre as diferentes manifestações do jogo na construção da identidade da criança indígena Negarotê, suas brincadeiras, sua subjetividade e seus territórios de saberes. São nestas inter-relações com outros que elas vão reafirmando aquilo que são, seu modo de ser e estar na comunidade a qual estão inseridas. Neste sentido este trabalho tem por objetivo descrever como os territórios dos saberes da criança indígena e como estes saberes contribuem para a sua reafirmação identitária, além de dialogar sobre os conceitos de identidade, com autores que perpassam pelas áreas da sociologia e da antropologia, que trazem características e fatores como a cultura, a história, o local e a

linguagem utilizada, que são importantes elementos para conceituar a identidade, para o grupo social ao qual estão inseridos os indígenas Negarotê, no qual compartilham importantes elementos que fortalecem os seus traços identitários.

Palavras-chave: Criança indígena. Infância. Identidade. Território do jogo. Cultura do brincar.

Abstract: This work discusses the different manifestations of the game in the construction of the identity of the Negarotê indigenous child, their games, their subjectivity and their territories of knowledge. It is in these interrelationships with others that they reaffirm who they are, their way of being and being in the community in which they are inserted. In this sense, this work aims to describe how the territories of indigenous children's knowledge and how this knowledge contributes to their identity reaffirmation, in addition to discussing the concepts of identity, with authors who cover the areas of sociology and anthropology, who bring characteristics and factors such as culture, history, location and language used, which are important elements for conceptualizing identity, for the social group to which the Negarotê indigenous people are inserted, in which they share important elements that strengthen their identity traits.

Keywords: Indigenous child. Childhood. Identity. game territory. play culture.

Resumén. Este trabajo discute las diferentes manifestaciones del juego en la construcción de la identidad del niño indígena Negarotê, sus juegos, su subjetividad y sus territorios de conocimiento. Es en estas interrelaciones con los demás que reafirman quiénes son, su modo de ser y existir en la comunidad en la que están insertos. En este sentido, este trabajo tiene como objetivo describir cómo son los territorios de los conocimientos de los niños indígenas y cómo estos conocimientos contribuyen a su reafirmación identitaria, además de discutir los conceptos de identidad, con autores que cruzan las áreas de la sociología y de la antropología, que traen características y factores como la cultura, la historia, la ubicación y la lengua

utilizada, que son elementos importantes para la conceptualización de la identidad, para el grupo social en el que están insertos los indígenas Negarotê, en el que comparten elementos importantes que fortalecen sus rasgos identitarios.

Palabras clave: Niño indígena. Infancia. Identidad. Territorio de Juego. Cultura del Juego.

Introdução

A vida do índio é de certo modo uma ininterrupta cerimônia ritual. São um povo para o qual o idoso é o dono da história, o homem adulto é o dono da aldeia, a mulher, a dona da prática das tradições no dia a dia e da casa, e a criança... ...a criança a dona do mundo. Uma criança de uma aldeia indígena goza da mais plena liberdade que já pode testemunhar. (Orlando Villas Boas)

Nos pressupostos dos campos teóricos que permeiam as discussões sobre o conceito de identidade, defini-lo seria demasiadamente uma tarefa complexa, assim como muitos outros fenômenos contemporâneos que não podem ser colocados à prova e dificilmente são bem compreendidos. Ousamos aqui neste estudo trazer conceitos de identidade, partindo de uma construção histórica, de uma relação dos sujeitos, neste caso, as crianças Negarotê, donos dos seus territórios e saberes, donos de uma construção identitária dentro de um determinado espaço-tempo.

Quando falamos em identidades surgem vários questionamentos, como por exemplo, quais são os aspectos que contribuem para a formação da identidade? Há aspectos mais importantes que outros? Por quê? Em que medida as vivências cotidianas interferem nessa formação do sujeito?

A comunidade a que pertencem, a região em que vivem e as histórias que compartilham fortalecem as emoções que invadem quando reconhecem o lugar (espaço vivido) ao qual pertencem. De forma que, o que somos ou o que seremos na realidade não está determinado.

Pretendemos delinear alguns apontamentos que apresentam aspectos para a constituição e reafirmação da identidade da criança indígena Negarotê. Apresentamos, neste sentido, reflexões que ajudam a responder algumas questões nossas, e outras que por ventura surgirem. Aprofundando assim, o debate acerca dos conceitos de identidade e cultura indígena.

O “território do saber” trazido no corpo deste artigo, ultrapassa os limites fronteiriços de uma determinada área ou espaço geográfico, aqui

falamos de corpos e suas relações como um espaço e que ao mesmo tempo, cria e recria elementos significativos de sua própria cultura.

A partir de nosso olhar, poder descrever como a criança indígena Negarotê, que é dona de sua infância, que adquire os seus saberes e os seus significados através da cultura, do jogo, assim como os diferentes relacionamentos com outros, os constituem enquanto sujeitos históricos, pertencentes a determinado povo originário, os Nambikwara.

É importante dizer ainda que este processo de construção da identidade da criança indígena se dá, a partir das suas inter-relações, portanto, para compreender todo este processo, é necessário caminhar por suas histórias, narrativas, cultura e o modo como vivem. Compreendendo que este “território do saber” é um lócus de resistências, lutas e de certa maneira, sendo uma das suas formas usadas para a manutenção e reafirmação suas características identitárias.

Conforme foi assinado na epígrafe acima, vamos seguir os ventos que se revelam a partir de um ritual chamado vida, em que todos os dias ao acordar e até o momento de ver o belo pôr do sol, nos é permitido escrever mais uma página deste livro, a nós, adultos que aos poucos vamos sendo regidos por normas e regras de uma sociedade capitalista, de um local, que possamos voltar ao tempo de nossas infâncias e (re)descobrir o poder de ser o dono do mundo, mesmo que de forma lúdica e sentir esta liberdade do poder de brincar e jogar.

O presente trabalho é fruto, de visitas aos povos Negarotê, afim de buscar informações e dados para descrever o cotidiano das crianças indígenas na dissertação de mestrado. Buscamos nas bases bibliográficas o alicerce necessário para reafirmar aquilo que observamos no lócus de pesquisa. Tendo como objetivo descrever como os territórios dos saberes da criança indígena contribui para a sua reafirmação identitária.

Sendo assim trazemos como objetivo para este texto, dialogar sobre os conceitos de identidade, com autores que perpassam pelas áreas da sociologia e da antropologia, que trazem características e fatores como a cultura, a história, o local e a linguagem utilizada, que são importantes elementos para conceituar a identidade, para o grupo social ao qual estão

inseridos os indígenas Negarotê, no qual compartilham importantes elementos que fortalecem os seus traços identitários.

A criança indígena, os territórios do jogo e a construção da identidade

Assim como a História, a interação dos sujeitos resulta em variados acontecimentos que podem ou não viabilizar elementos que proporcionam uma maior discussão acadêmica acerca do termo identidade.

Pensando desta forma Weber salienta que:

É nesse espírito livre, lúdico, espontâneo e sem amarras, onde é dada a todas as crianças a permissão de estarem em todos os lugares da comunidade, nas interações que se estabelecem na convivência, elas observam e aprendem todos os integrantes da aldeia. Este é o cerne de todo um processo educacional, afinal, o que pode parecer caótico e sem regras obedece a esquemas rigorosos de construção e transmissão de saberes, e é desse modo que as crianças os incorporam, e deles vão tomando consciência (Weber, 2015, p. 78-79).

As crianças indígenas Negarotê, assim como em outros povos, são consideradas sujeitos de direitos e desempenham funções importantes na comunidade, suas brincadeiras, o seu brincar, suas relações consigo e com os outros no cotidiano, estão sempre relacionadas com suas práticas, atividades corporais, costumes, rituais que lhes permitem uma maior identificação com seu povo (Zoia; Mendes, 2020).

O conhecimento obtido desta diversidade histórica e cultural sobre os Negarotê, que foram tecidas por diferentes sujeitos e construídas por diferentes olhares subjetivos dos povos indígenas a respeito do seu ato de jogar, traz para o debate uma importante discussão sobre a noção da identidade e seu jogo, marcadas por uma certa tomada de consciência das posições do sujeito, esta existência se encontra em uma relação de fronteira, que neste caso pode ser entendida como um espaço de encontro com o outro.

Esta identidade se torna possível e se reafirma a partir da relação com os outros, e neste sentido coletivo, na partilha de valores, brincadeiras, brinquedos, tarefas diárias, enfim, tudo aquilo que nos mantém em ligação, em relação com outros, agrega uma construção do sujeito.

Trazendo essa reflexão para o universo da construção da identidade da criança indígena, procuramos encontrar em nossos estudos narrativas que buscam no passado do imaginário constitutivo da tradição que, contribuam para o ser indígena Negarotê. Assim, buscamos em Hall (2006) um pensamento que identifica três concepções de Identidade, que são:

[...] sujeito do iluminismo; sujeito sociológico; e sujeito pós-moderno. Para o pesquisador, o sujeito do iluminismo tem como centro do eu a Identidade de uma pessoa, dotado de razão, consciência e ação, sendo uma concepção individualista do sujeito e de sua 16 Identidade; o sujeito sociológico era constituído na relação com “pessoas importantes para ele” (HALL, 2006, p. 11), mediando os valores, os sentidos e os símbolos (cultura), isto é, a Identidade é construída entre o eu e a sociedade, e preenche o espaço entre o “interior e o exterior, entre o mundo pessoal e o mundo público” (HALL, 2006, p. 11); e, por fim, o sujeito pós-moderno é aquele que não tem Identidade fixa, essencial ou permanente, sendo que essa “Identidade torna-se celebração móvel, formada e transformada” (Hall, 2006, p. 11-12).

Nota-se então, que a identidade é como um processo em andamento, algo em construção, neste sentido, este ato de constituir saberes para uma identidade que vive em construção parte pelo processo das interações, como forma de aprendizado, de criar identidade, características mais humanas, um sentimento de gratidão e de pertencimento a algo muito maior, que ultrapassa os limites impostos por uma sociedade excludente.

Por ser tratar de povos originários, abordamos a constituição da identidade indígena a partir de uma compreensão de que o indivíduo e suas relações com o meio, revela o seu pertencimento a determinados espaços, nos quais se faz presente uma cultura, agregando-lhes simbologias, valores, mitos, crenças significações que trazem um contexto histórico.

Assim sendo, a identidade em discussão perpassa por uma ação particular de um sujeito ou em determinados grupos, que lhes atribuem

fatores importantes, pelo simples fato de fazer parte e sentir-se pertencentes a tal cultura. Precisamos aproximar o nosso olhar para elementos e características necessários do sujeito indígena, que está sempre em contato social com outros, que adquire ao longo de sua existência, convivências, que lhe permite compartilhar experiências específicas sobre sua realidade social.

Tais características como a linguagem, modo de ser, estar, comunicar, são característicos de cada cultura. A cultura indígena possui ainda aspectos sensíveis, como objetos e símbolos que fazem parte de seu contexto histórico.

Conforme os Estudos Culturais realizados por Hall (2003, p. 141-142), que “conceitua a cultura como algo que se entrelaça a todas as práticas sociais; e essas, por sua vez, como uma forma comum de atividade humana; como práxis sensuais humanas, como a atividade através da qual homens e mulheres fazem a história”. As práticas sociais, na comunidade indígena representam as suas manifestações culturais e a forma como estes se organizam. Nesta direção Grando (2009, p.27) aponta que:

As práticas sociais expressam-se nas formas de andar, de correr, de banhar, de vestir-se, de alimentar-se, de depilar-se, de acariciar, entre outras, características que marcadas em um corpo/pessoa específico, conotam formas desse identificar-se como pertencente a um determinado grupo.

Corroborando com esta forma de pensar, partimos do pressuposto que a cultura é um dos condutores desta prática social devido à sua maneira coletiva e individual de compartilhar saberes, de seguir as normas, os rituais, entre outras que estão inseridas no ato de jogar. Sendo este um dos conjuntos de ações, de modo de ser e viver que rege a vida da criança indígena na comunidade indígena, o que nos é possível dizer que os sujeitos produzem a cultura por meio de suas vivências e experiências e que por elas vão formando seus corpos e suas identidades.

Dessa forma, Grando (2004) corrobora dizendo que a prática corporal onde sujeitos participam de suas atividades, jogos e brincadeiras

[...] manifesta sempre sentidos e significados coletivos e específicos de quem a pratica e como tal, ao ser associada a

contextos diferentes e praticada por sujeitos diferentes, adquire [...] significados e sentidos diferentes também de acordo com os contextos, o tempo e o espaço onde ocorrem [...] de acordo com quem delas participa, seja como praticante ou espectador (Grando, 2004, p. 60).

Assim sendo, trata do corpo como um território que é habitado e que carrega consigo saberes culturais, importantes para a construção da identidade. Portanto, a cultura pode ser compreendida conforme (Sahlins, 1999, p.192) como uma “organização da situação atual em torno do passado”, ou seja, carrega em si toda sua dinamicidade e transformações que acontecem historicamente. Neste sentido, se os acontecimentos históricos são interpretados e compreendidos a partir de uma ótica cultural,

A história é ordenada culturalmente de diferentes modos nas diversas sociedades, de acordo com os esquemas de significação das coisas. O contrário também é verdadeiro: esquemas culturais são ordenados historicamente porque, em maior ou menor grau, os significados são reavaliados quando realizados na prática. A síntese desses contrários desdobra-se nas ações criativas dos sujeitos históricos, ou seja, as pessoas envolvidas (Sahlins, 1999, p. 7).

Nesta perspectiva, as crianças indígenas Negarotê, vão reelaborando seus registros, criando manifestações culturais que nos aparentam ser como sujeitos diferentes na comunidade, mas demonstram sempre suas singularidades e particularidades e situando-se no coletivo de suas inter-relações.

Sobre esta ótica, percebe-se que a criança indígena Negarotê, torna-se um sujeito ativo, cheio de transformação, elaboração e recriação da sua cultura, mas sem se descuidar de valores intrínsecos e das características de seu povo, e desta forma reafirma o pertencimento à terra e à natureza das quais suas práticas são constitutivas.

Dessa forma, para compreender os traços culturais que sustentam e costumam praticar, mas que também aproximam os sujeitos indígenas em sua comunidade, afim de captar informações que justificassem a importância da criança Negarotê nas atividades da comunidade. Em conversa com membros da comunidade, durante uma das visitas na aldeia, ouvimos que no desenvolvimento das práticas culturais procuram reunir

várias pessoas e envolver as crianças nestas práticas, de forma que ao incluí-las, estas já vão aprendendo na prática as marcas da cultura.

O tempo e suas mudanças, é algo transformador, mudam-se as práticas, transformam crianças em homens, mais também o esquecimento, as práticas corporais, de acordo com o tempo, caso não sejam praticadas, se acabam, as tradições começam a ecoar apenas nos pensamentos daqueles que viveram o tempo passado.

É o que transparece nas falas dos mais antigos na comunidade indígena, por exemplo quando se referem à prática do jogo do futebol de cabeça, uma importante prática da cultura indígena, vem saindo fora da cultura dos Negarotê devido a sua falta de prática principalmente entre os mais novos, o que contribui para a descontinuidade da tradição Negarotê.

São práticas importantes na comunidade que assim como a pajelança vem se acabando, porque, justamente vem diminuindo a participação das crianças Negarotê, e estes são elementos primordiais para essa continuidade, para se manter viva uma tradição, e práticas importantes. Percebe-se às vezes que as crianças “não têm mais tempo”, não param para escutar, fazer, compartilhar com os adultos, os mais velhos saberes que um dia os antepassados vivenciaram.

A criança indígena Negarotê se constitui nas diversas atividades diárias, seja por aspectos biológicos, próprios do ser humano, como por exemplo amadurecimento e crescimento, quer seja pelos aspectos culturais e sociais onde está inserida, interage e cria suas relações, formando assim sua identidade, e nesta convivência em grupo adquire saberes que internaliza suas regras, valores, comportamentos, aprendendo a interpretar e ressignificar o mundo ao qual está inserida, vive, cresce e pertence.

Nesta perspectiva, a identidade é compreendida culturalmente, algo formada, um posicionamento e não uma essência, ligadas aos processos contínuos do dia a dia do sujeito. O respeito à cultura do outro pressupõe o reconhecimento de sua identidade cultural.

Neste cenário, a identidade se compõe das particularidades atribuídas a um determinado sujeito ou grupos pelo simples fato de sentir-se pertencentes a uma cultura específica. Neste processo reflexivo sobre a

identidade do sujeito, que se constitui ao longo de sua existência, devido a interação do eu com outros, assim trazemos os saberes transmitidos, que contribuem para ressignificar suas histórias do passado, sempre em consonância com o presente.

Alguns saberes são transmitidos durante as atividades do dia a dia, durante a realização de algumas atividades, brincadeiras ou jogos, ou até mesmo em momentos especiais para aldeia como as festas e os rituais. A infância da criança indígena, as histórias do mundo lúdico, seus jogos e suas brincadeiras fazem parte desta construção da identidade indígena, que envolve fatores sociais, econômicos e culturais. Kramer (2007, p.15), afirma que:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

E é justamente nesta relação com o eu e os outros que elas aprendem e vão se constituindo. Este ato de caminhar junto com outros no coletivo, lhes permitem observar, aprender como os mais velhos e sábios, estão fazendo, realizando, construindo, elaborando, criando, percorrendo, constituindo, preparando, gerando.

Um exemplo clássico do aprender a ser criança indígena Negarotê e ter suas responsabilidades na comunidade é quando uma criança começa a construir os seus artesanatos, a acompanhar seus pais até a roça, ao pescar com os adultos, e até mesmo nas brincadeiras, nos rios, nas florestas, nos verdes campos, sempre é uma forma de aprender e se constituir.

No exercício destas atividades em conjunto com os adultos, as crianças vão interagindo com as pessoas que se encontram além do seu nível de desenvolvimento real, o que amplia a zona de desenvolvimento proximal. É no curso das relações

sociais que os indivíduos se apropriam e transformam as diferentes atividades práticas e simbólicas em circulação na sociedade em que estão inseridos. (Zoia, 2012, p. 38).

Cada brincadeira proporciona habilidades necessárias que a criança utilizará no futuro, como saber caçar, pescar, fazer pinturas no corpo, fabricar arcos e flechas, potes, cestos, colares. É por meio destes processos de saberes que as crianças aprimoram suas técnicas necessárias para realizar atividades diárias. As brincadeiras na cultura indígena, é a porta de entrada da criança para a aprendizagem de tarefas e ao desenvolvimento de habilidades sociais dentro da comunidade, necessárias para sua sobrevivência e à constituição de si mesma. Este processo de ensino das tradições e dos saberes para as crianças estão ligadas à brincadeiras, jogos e implementos intimamente relacionados à sua cultura, com ênfase em elementos da/na natureza que assumem o tempo e o espaço da infância indígena. “O brincar é assim uma prática educativa específica de cada fase da infância e tem também diferenças conforme a organização social do grupo, assim como há brincadeiras conforme o sexo, que variam a partir de determinadas fases da infância” (Grando; Xavante; Campos, 2010, p. 93).

A criança indígena situa-se no meio em que vive e forma alicerces importantes para uma construção identitária, este brincar que vai além dos tempos e espaços, merece uma reflexão acadêmica, porque muitas das vezes pode ser um dos fatores da não continuidade de algumas tradições. E é nesta infância que há uma necessidade vital de se jogar, não apenas jogar por jogar, mais, jogar para crescer, jogar para ser, o que os levam a inventar vários jogos, a construir seus próprios brinquedos para jogar, seus saberes.

Considerações finais

O presente artigo, é resultado e fruto do interesse em conhecer a cotidianidade das crianças indígenas, especificamente os Negarotê, principalmente no que diz respeito às suas brincadeiras, seus brinquedos e o ato de jogar. Ao longo do tempo em que convivemos com os povos

indígenas Negarotê, procuramos compreender e vivenciar o seu universo do jogo, tal como o jogo se manifestava no ambiente lúdico tanto das crianças indígenas, assim como os jovens e adultos, no manuseio dos artesanais feitos por suas mãos ou ainda aqueles que a natureza lhes propiciava seja nas margens dos rios e no balanço das árvores das matas.

O cotidiano das crianças Negarotê mostra que elas de fato participam das variadas práticas corporais e sociais da comunidade a qual estão inseridas, e que as proibições são em algumas exceções mediante a existência de solo sagrado ou até mesmo a participação em alguns rituais. Sem dúvidas, elas gozam das mais importantes atividades em sua comunidade, tendo o direito de brincar, jogar, participar das ações sociais em sua comunidade, acompanham os adultos em suas atividades e tarefas, enfim, elas se divertem, elas jogam.

Vimos que, as crianças têm uma mobilidade pelos espaços da aldeia, no trajeto até a escola, o que lhe proporciona diferentes meios de obter saberes e práticas que se manifestam nas brincadeiras e na construção de seus brinquedos na relação com outros, o que se revela a partir da intensidade daquilo que lhes é internalizado pela simbologia de suas práticas obtidas no cotidiano de suas vidas.

Conforme afirma Azinari (2022, p. 63) “é na escola pública que os professores/as produzem seus saberes profissionais específicos, e este tem sido palco de disputas ideológicas, políticas, culturais e econômicas”, entendendo a escola também como sendo este espaço privilegiado para fortalecer o desenvolvimento da identidade das crianças, pois esta é vista como uma instituição que exerce grande influência na sociedade.

Neste mesmo sentido, porém falando dos povos camponeses, Ribeiro, Silva, Bianco e Zart (2023), afirmam que os currículos passaram a serem estruturados a partir da confluência dos conhecimentos científicos e dos saberes culturais e tradicionais, oportunizando aos estudantes a compreensão da aplicação prática dos conteúdos em relação ao seu espaço territorial, é neste sentido que compreendemos a função da escola indígena comprometida com o desenvolvimento da comunidade.

Desde cedo vão adquirindo informações e experiências no contexto de suas relações, das interações e das experimentações lúdicas através do

jogo, nas percepções criativas e imaginárias, assim vão aprendendo, constituindo, modificando, a realidade histórica e conduzindo o cerne da vida.

Neste caso esta relação do jogo acontece nos espaços e lugares da aldeia, em certos momentos, em certas circunstâncias, nos rios, nas matas, é prazeroso, por isso eles gostam de tomar banho no rio, nadam, andam, pescam, brincam de arco e flecha, gosta de subir em árvores, colher frutos, conhecer as matas e as plantas e ervas medicinais.

O ato de jogar se insere neste vasto universo cheio de representações e significações, e é justamente a partir do olhar das crianças Negarotê, que o enxergam como combustível de suas atividades diárias.

O Jogo (o brincar, a brincadeira e o brinquedo) não deve ser visto apenas como uma determinada atividade, mas também, como um objeto de relações das crianças, com finalidades onde elas estabelecem com os objetos do seu universo lúdico, entre eles a experiência cultural e o mundo externo que está ao seu redor, tendo como possibilidades, portanto, de um campo onde os aspectos da subjetividade se encontram com os elementos daquela realidade externa, possibilitando uma experiência criativa com os saberes ali estabelecidos na comunidade.

Nestes novos tempos de um universo simbólico recheado de significações do jogo, as crianças Negarotê, entre um contato e outro, vão tecendo as suas várias formas de jogar, agregando novos jogos, mas não esquecendo as suas raízes. A ideia de ter o desenho como análise do jogo reafirmando a identidade das crianças Negarotê, tecidas no corpo deste texto, mostrando como elas veem seu universo, e o que nele lhes interessam enquanto jogo, brincar e brincadeiras, mesmo que transpareça-nos uma possível atividade da vida adulta, mas Cohn (2010), explica que:

A experiência das crianças não é, portanto, uma miniatura, ou uma mera imitação, do mundo adulto, mas, de fato, qualitativamente diversa dele. É a partir dela que elas podem mapear os contextos e as relações sociais que constituem a sociedade em que vivem, e nela atuar de um modo que não se confunde com o dos adultos. De fato, como se pode facilmente depreender da descrição do cotidiano dessas crianças, em diversos momentos o que elas fazem pode parecer uma imitação do mundo adulto (Cohn, 2000, p.173).

Portanto, o valor intrínseco neste ato de jogar para a criança Negarotê, é nada mais do que um ambiente ou um universo, onde ela consegue projetar em sua plena criatividade, a sua imaginação e fantasias, mesmo que com características de repetição, de seriedade, da inocência da criança, do contato com as gerações mais velhas, o protagonismo de transformar o jogo no tempo presente, contribuindo para sua formação da identidade. Levando em conta todos os aspectos emocionais, sociais e culturais na comunidade dos Negarotê, tendo o jogo como fonte inesgotável para realizar as atividades futuras.

Assim, o jogo que as crianças jogam mesmo imitando por algum momento a vida dos adultos, demonstra ser diferente da vida séria dos adultos, o jogo, que é rico em mistérios, dos encantos das fantasias, fazendo com as crianças se esqueçam, por alguns momentos, a vida real através da ludicidade do seu brincar.

Deste modo, este brincar torna-se importante na infância da criança Negarotê, por ter a finalidade de construir a sua personalidade e de possibilitar uma autoafirmação do eu, através de suas grandes proezas lúdicas, mergulhando profundamente no seu jogo. Assim, “a infância é, portanto, a aprendizagem necessária à idade adulta” (Chateau, 1987, p. 14).

A brincadeira apresenta-se na vida da criança como um fim em si mesmo, com sentidos de autoafirmação, alegrias, prazer, esgotamento, seriedade do novo, oferecendo ao jogo sempre vigor, orgulho e vontade de recomeçar. E nesta perspectiva que analisamos o jogo que vigora e dá sentidos, na maneira de ser e estar na comunidade indígena onde vive os Negarotê.

Referências

AZINARI, Amanda Pereira da Silva. Interculturalidade e o desenvolvimento profissional docente no contexto das diferenças culturais. *Revista da Faculdade de Educação, [S. l.]*, v. 38, n. 2, p. 59-74, 2023. DOI: 10.30681/21787476.2022.38.5974. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/10991>. Acesso em: 18 maio. 2024.

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

COHN, Clarice. *A criança indígena: a concepção xikrin de infância e aprendizado*. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Universidade de São Paulo, 2000

GRANDO, Beleni Saléte. *Corpo e educação: as relações interculturais nas práticas corporais Bororo em Meruri*. 2004. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2004

GRANDO, B. Corpo, educação e cultura: as práticas corporais e a constituição da identidade. In: Grandó, B. (Org.). *Corpo, educação e cultura: práticas sociais e maneiras de ser*. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2009. p. 19-51.

GRANDO, B. S.; XAVANTE, S. I.; CAMPOS, N. da S. Jogos/brincadeiras indígenas: a memória lúdica de adultos e idosos de dezoito grupos étnicos. In: GRANDÓ, B. S.(Org.). *Jogos e culturas indígenas: possibilidades para a educação intercultural na escola*. Cuiabá: EdUFMT, 2010. p. 89-122.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11.ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG; Brasília, DF: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

KRAMER, Sônia (2000). A infância e sua singularidade. In: J. Beauchamp; S. D. Pagel & A. R. do Nascimento (Orgs), *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 13-21.

RIBEIRO, Jucileide Alves; SILVA, Jane Amorim da; BIANO, Jenilson de Aguiar; ZART, Laudemir Luiz. *Pedagogia do trabalho e a educação do*

campo: os arranjos entre currículo e saberes locais. *Revista da Faculdade de Educação, [S. l.]*, v. 39, n. 1, p. e392309, 2023. DOI: 10.30681/21787476. 2023.E392309. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/11564>. Acesso em: 18 maio. 2024.

SAHLINS, Marshall. *Ilhas de História*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

WEBER, Sueli. Crianças indígenas da Amazônia: brinquedos, brincadeiras e seus significados na comunidade Assuriní do Trocará. 2015. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará (UEPA), Belém, 2015.

ZOIA, Alceu. A educação da criança terena: educação indígena e educação escolar. In: GRANDO, B. S.; CARVALHO, D. C.; DIAS, T. L. (Org.). *Crianças-infâncias, culturas e práticas educativas*. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2012. p. 25-46.

ZOIA, A.; MENDES, M. Alguns aspectos da luta pela efetivação do direito à autodeterminação do Povo Indígena Paiter Suruí: a educação, a cultura e a terra. *Revista da Faculdade de Educação*, v. 33, n. 1, p. 247-268, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/21787476.2020.33.247268>. Acesso em: 11 maio 2024.

ZOIA, Alceu; TAPIRAPÉ, Taroko Edimundo. Desenho e escrita no mundo da criança Apyãwa: práticas pedagógicas interculturais. *Revista Taka'a, [S. l.]*, v. 1, p. e2023001, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rtakaa/article/view/11718>. Acesso em: 18 maio. 2024.

Edimar da Rocha

Graduando em Bacharelado em Direito - FCARP. Mestre em Educação- UNEMAT (2023), Graduação em Licenciatura Em Educação Física pela Faculdade Católica Rainha da Paz de Araputanga-FCARP (2015). Especialização lato sensu em Educação Física e Esportes: métodos contemporâneos de ensino, FCARP (2016), Especialização lato sensu em Treinamento Desportivo UNIASSELVI (2020). Coordenador Pedagógico do Colégio Salesiano Padre José de Anchieta de Araputanga/MT, Coordenador do Curso de Graduação em Educação Física e Docente na Faculdade Católica Rainha da Paz - FCARP de Araputanga/MT.

E-mail: edy_tdt@hotmail.com

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/4946600017346590>

Alceu Zoia

Pós-Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2009), mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso (2000), graduação em Filosofia pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (1990). Atualmente é professor adjunto da Universidade do Estado de Mato Grosso, atuando em diversos cursos e é professor do Programa de Pós-Graduação - PPGEDU/UNEMAT orientando na Linha de Pesquisa Educação e Diversidade, também atuou como professor permanente do PPGECEII - Programa de Pós-Graduação em Contexto Intercultural Indígena.

E-mail: zoia@unemat.br

Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/6360324344302882>

Recebido para publicação em novembro de 2024.

Aprovado para publicação em fevereiro de 2025.