

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

LUCILENE SANTOS SILVA

**O BRINQUEDO, A BRINCADEIRA E O BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INDÍGENA: COMO FERRAMENTA DE FORTALECIMENTO NO
ENSINO – APRENDIZAGEM**

**SÃO PAULO
2014**

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

LUCILENE SANTOS SILVA

**O BRINQUEDO, A BRINCADEIRA E O BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INDÍGENA: COMO FERRAMENTA DE FORTALECIMENTO NO
ENSINO – APRENDIZAGEM**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado à Faculdade de Educação,
curso de Pedagogia, como exigência
parcial para obtenção do diploma de
Pedagogo, da Pontifícia Universidade
Católica de São Paulo – PUCSP.**

***Orientadora:* Prof^a. Dr^a. Maria Stela Santos
Graciani**

**SÃO PAULO
2014**

Autorizo a reprodução e divulgação total e parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada à fonte.

Catálogo da Publicação
Sistema de Bibliotecas e Informação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

S586b SILVA, Lucilene Santos.

O Brinquedo, a Brincadeira e o Brincar na Educação Indígena: Como Ferramenta de Fortalecimento no Ensino – Aprendizagem / Lucilene Santos Silva – 2014.

126f.

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Stela Santos Graciani

1. Brinquedos 2. Brincadeiras 3. O Brincar 4. Jogos 5. Cultura indígena
6. Ensino Aprendizagem 7. Visão Indígena

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

LUCILENE SANTOS SILVA

**O BRINQUEDO, A BRINCADEIRA E O BRINCAR NA
EDUCAÇÃO INDÍGENA: COMO FERRAMENTA DE FORTALECIMENTO NO
ENSINO – APRENDIZAGEM**

APROVADO EM: _____ / _____ / _____

CONCEITO: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a MARIA STELA SANTOS GRACIANI
Professora Orientadora

Prof.^a Dr.^a Darcy Raica
1^a Examinadora

Prof.^a Dr.^a TEREZINHA CALIL PADIS CAMPOS
2^a Examinadora

DEDICATÓRIA

Dedico há minha família, principalmente a meus pais, Maria Jose Santos Silva e Lourival Jose da Silva, pois eles sempre acreditaram no meu potencial dando - me suporte para que fosse possível o termino dos estudos e ingressar nesse curso.

Mas o inicio e o termino deste curso foi pensando no meu filho, Dorival Santos Silva, pois futuramente ele também buscará incentivo seja em mim ou em outra pessoa para crescer na vida e buscar novos horizontes.

Aos colegas de profissão, que tem objetivos para buscar a transformação da população por meio das crianças, pois elas são o futuro da nação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente há Dedise Jacinta Silva, minha Prima, amiga e confidente, por todas as horas de discussão para me convencer a ingressar na faculdade.

Agradeço também a Rosiene Oliveira Santos, sempre com uma simpatia contagiante, pelo auxílio e por ter me ajudado em todos os momentos de dificuldades encontrados durante o curso, me encaminhado para estudos mais profundos, pois sem ela não teria terminado meu projeto.

A minha professora orientadora, Prof^a. Dr^a. Maria Stela Santos Graciane, a Prof^a Dr^a Mônica Fátima Valenzi Mendes e a Prof^a Dr^a Maria Ângela Barbagasso, elas também merece minha total gratidão, pelos últimos meses, pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste Projeto.

Meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que de alguma forma me ajudaram doando seus conhecimentos sobre o meu tema, ou ate mesmo me indicando novos horizontes para pesquisa.



“Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fizemos”.
(Paulo Freire 1921-1997)

RESUMO

SILVA, Lucilene Santos. O Brinquedo, a Brincadeira e o Brincar na Educação Indígena: Como Ferramenta e Fortalecimento no Ensino – Aprendizagem. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pontifícia Universidade Católica. – 2014

Esta monografia foi desenvolvida com o objetivo de saber um pouco mais sobre qual é o grau de importância que os jogos e brincadeiras têm no cotidiano escolar e no aprendizado dos alunos, uma vez que quando vemos uma criança brincando de faz de conta sentimo-nos atraídos pelas representações que ela desenvolve. O presente artigo tem como objetivo mostrar a importância das brincadeiras e jogos nas escolas de educação indígena. Através das brincadeiras e jogos, as crianças desenvolvem saberes, resolvem conflitos, experimentam sensações, lidam com diferentes sentimentos e aprendem a conviver e a cooperar com um grupo. Enquanto brinca, a criança está pensando, criando e desenvolvendo, dentre outros fatores, o pensamento crítico. Brincar é uma realidade cotidiana na vida das crianças. E para que brinquem é suficiente que não sejam impedidas de exercitar a imaginação simbólica, instrumento que lhes fornece os meios de assimilar o real aos seus desejos e aos seus interesses. A brincadeira e o jogo são sem dúvida a forma mais natural de despertar na criança a atenção para uma atividade. Os jogos devem ser apresentados gradativamente: por meio de o simples brincar, aprimorar a observação, comparação, imaginação e reflexão. Através das atividades lúdicas, as crianças desenvolvem a linguagem oral, a atenção, o raciocínio e a habilidade do manuseio, além de resgatar suas potencialidades e os seus conhecimentos. Desenvolve a imaginação, a espontaneidade, o raciocínio mental, a atenção, a criatividade e tanto a expressão verbal quanto a corporal.

Palavras-chave: Brincadeira; educação; teoria histórico-cultural, jogos e aprendizagem. Cultura indígena. Brincar, Crianças Indígenas, Relações Interculturais; Educação Escolar Indígena.

ABSTRACT

SILVA, Lucilene Santos. The toy, the Play and Play in Indigenous Education: As a tool and Strengthening the Teaching - Learning. Completion of course work (TCC) - Catholic University. – 2014

This monograph was developed in order to know a little more about what is the degree of importance that sports and games are in school life and student learning, since when we see a child playing make-believe we feel attracted by the representations it develops. This article aims to show the importance of play and games in schools for indigenous education. Through play and games, children develop knowledge, solve conflicts, experiencing sensations, deal with different feelings and learn to live and work with a group. While playing, the child is thinking, creating and developing, among other factors, the critical thinking. Playing is a daily reality in the lives of children. Play is not a prevented from exercising symbolic imagination, an instrument that provides them the means to assimilate to their real desires and interests. The play and the game are arguably the most natural way to awaken the child's attention to one activity. Games should be presented gradually, through the simple play, hone observation, comparison, imagination and reflection. Through fun activities, children develop oral language, attention, reasoning and the ability of handling, besides rescuing their potential and their knowledge. Develops the imagination, spontaneity, mental reasoning, attention, creativity, and both verbal expression and body.

Keywords: Joke, education; cultural-historical theory, games and learning. Indigenous culture; Playing Indigenous Children; Intercultural Relations; Indigenous School Education.

LISTA DE SIGLAS

FUNAI: Fundação Nacional do Índio

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

MEC: Ministério da Educação

SESC/SP: Serviço Social do Comércio/ São Paulo

UNICEF1: Fundo das Nações Unidas para a Infância

ZDP: Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1. Introdução (Justificativa) -----	12
2. Capítulo I: A Importância do Brinquedo, Brincadeira e do Brincar no ensino Aprendizagem -----	20
1.1 Conceitos de Brinquedo-----	21
1.2 Conceitos de Brincadeira-----	27
1.3 Conceitos do jogo -----	32
1.4 Conceitos do Brincar -----	36
7. Capítulo 2: Visão Indígena sobre os Brinquedos, as Brincadeiras e o Brincar na educação -----	40
2.1 Desenvolvimentos da Cultura na educação -----	42
2.2 Brincando com a realidade -----	50
8. Capítulo 3: Jogos e Brincadeiras de origem Indígena -----	52
3.1 Brincadeiras e jogos do povo Kalapalo -----	54
3.2 Brincadeiras comuns entre Algumas etnias -----	109
3.4 Brincadeiras e jogos exclusivos do povo Tikuna -----	114
3.5 Brincadeira, brinquedos e jogos do povo Kamaiurá-----	116
3.6 Brincadeiras, brinquedos Específicos do povo Yawalapti -----	118
3.7 Brincadeiras, brinquedo Específicos do povo Paresis -----	119
9. Considerações Finais -----	121
10. Referencias -----	126

INTRODUÇÃO

Compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças serem e estarem no mundo deve ser o grande desafio da educação infantil. Embora os conhecimentos derivados da psicologia, antropologia e sociologia possam ser de grande valia para desvelar o universo infantil apontando algumas características comuns de serem, elas permanecem únicas em suas individualidades e diferença.

A ampliação da obrigatoriedade do ensino e sua democratização são conquistas recentes que resultam de embates políticos e ideológicos envolvendo a sociedade civil, educadores, o setor empresarial e o poder político, além de outros segmentos, cada qual com seus interesses. A EC nº 59/2009 garantiu, ao menos em nível de legislação, a ampliação da obrigatoriedade do ensino, que antes se restringia ao Ensino Fundamental de nove anos, para toda a Educação Básica. Uma vez que a Educação Básica abrange a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, podemos considerar que tivemos um salto quantitativo na oferta e no acesso ao ensino, que passou de 9 para 14 anos de ensino obrigatório.

Discutir o papel que a brincadeira pode desempenhar no cotidiano escolar é tarefa deveras complexa. O debate sobre sua utilização educacional tem se ampliado, não obstante permanece a dificuldade dos educadores em fazer uso dessa atividade. Por vezes, esses profissionais a veem como geradora de desordem e ruído, preferindo o uso de tarefas que possam transcorrer mais tranquilamente, conforme Elkonin (1948/1987).

Por outro lado, Lordelo e Carvalho (2003) afirmam que a brincadeira é tomada de forma utilitarista no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, aparecendo como um instrumento para os processos de aprendizagem. As autoras questionam essa perspectiva, na medida em que entendem a brincadeira como auto motivada, sendo um equívoco privar a criança da possibilidade de exercer essa atividade livremente.

A utilização do brincar como instrumento pedagógico vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos. Nesta perspectiva, o meu trabalho, refere-se a uma análise dessa temática destacando a importância do lúdico no processo de ensino e aprendizagem.

Nos dias de hoje, o auxílio de concepções psicológicas e pedagógicas, reconhece-se a importância das brincadeiras com fins de auxiliar no desenvolvimento infantil, valorizando a construção de conhecimento. O uso contínuo de brincadeiras com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento em situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil.

O educador ao utilizar as brincadeiras em sala de aula transporta para o campo do ensino-aprendizagem condições de conhecimento introduzindo as propriedades da ludicidade que contribui para uma melhor assimilação do conhecimento por parte da criança.

As atividades lúdicas têm um conceituado papel no ensino, sendo que as mesmas devem ser vistas como forma alegre e descontraída de aprender, sempre procurando desenvolver no educando o espírito crítico e investigador, bem como os sentimentos de disciplina, seriedade e respeito mútuo. Visando alcançar uma motivação que dê respaldo na aprendizagem, o educador deve buscar adequação nas atividades lúdicas voltadas à realidade do meio em que o educando está inserido.

Portanto, um elemento significativo nos jogos e brincadeiras é o desafio genuíno que eles provocam no aluno, que tem gerado interesse e prazer por parte dos mesmos.

Por isso, é salutar que os jogos e brincadeiras façam parte da cultura escolar de todos os educandos, cabendo ao professor analisar e avaliar as potencialidades educativas das variadas atividades lúdicas, bem como as suas estruturas curriculares que esteja inserida no processo da aprendizagem.

Entendendo que a brincadeira e os jogos fazem parte do centro da vida da criança, tornando-a ativa a qualquer tipo de atividade, é possível compreender que ao agir a criança incorpora elementos que vivencia o saber de forma reflexiva, mas ao mesmo tempo prazerosa, identificando ser melhor para si e para seu grupo.

A sala de aula precisa transformar-se então em uma verdadeira oficina, ou seja, em um ambiente alfabetizador, nos quais as crianças façam uma relação entre o signo e o significado de forma vital e real.

No entanto, a escola deve ajustar em sua proposta pedagógica com intuito de buscar alternativas para ajudar os alunos a desenvolverem suas capacidades e auxiliá-los nas suas adequações às diversidades culturais que são expostas em seu universo sociocultural, potencializando o desenvolvimento de todas as capacidades do aluno, tornando o ensino mais digno e humano.

Vale ressaltar que as formas como a brincadeira é empregada para fins pedagógicos variam de acordo com a concepção que se tem dela. Pode-se, em uma visada romântica, valorizá-la como uma atividade natural da criança, como suposta expressão de uma essência infantil. Em outra direção, os jogos podem assumir a missão de transmitir conteúdos educativos, tornando-se uma estratégia didática dentre aquelas que compõem o arsenal metodológico dos professores (Brougère, 1998).

Wajskop (1995) faz um percurso histórico sobre a relação entre brincadeira e educação. A autora mostra como na Idade Média o jogo era uma atividade que garantia espaços de sociabilidade e integração entre os membros da comunidade. Os renascentistas perceberam o valor educativo da brincadeira e passaram a utilizá-la para o ensino moral. A autora também destaca o papel de Froebel, Montessori, e Décroly para a criação de uma educação institucional baseada no brincar.

As escolas atuais têm utilizado cada vez mais a brincadeira com fins didáticos. Ainda segundo Wajskop (1995), ao proceder dessa maneira, a escola bloqueia a organização independente das crianças para brincadeira, infantilizando-as, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o

professor) a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola. Nesse contexto, compreende-se como relevante discutir o funcionamento psicológico da brincadeira para o desenvolvimento da criança. Traça-se como objetivo deste trabalho, portanto, debater a compreensão de Vygotsky e de outros autores da perspectiva histórico-cultural acerca do jogo infantil.

Considerando a polissemia que o termo brincadeira carrega (Cordazzo & Vieira, 2007), torna-se imprescindível a tarefa de precisar seu uso. A este trabalho interessa, especificamente, o jogo protagonizado - também denominado de jogo de papéis. Parte-se da definição de Elkonin (1948/1987; 1978/1998), segundo a qual, nesse tipo de jogo, a criança subordina suas ações a regras, a normas de conduta e a modos de agir oriundos de papéis sociais. Todavia, o jogo protagonizado não se trata de uma mera reprodução de conhecimentos oriundos da realidade social, na medida em que, por meio do jogo, tem-se a possibilidade de compreender esses conhecimentos de forma consciente e generalizada. Ativamente, a criança tenta descortinar as necessidades e as motivações de alguém que desempenhe o papel social interpretado no jogo; procura dar-se conta dos procedimentos para realizar as ações e para lidar com os objetos pertinentes; posiciona-se de acordo com os limites e imposições estabelecidos pelas relações sociais vinculados à situação colocada (Leontiev, 1944/1988).

Os brinquedos e as brincadeiras são utilizados para a diversão e interação com os colegas, mas sempre com a função de ensinar algo, seja relacionado com os assuntos escolares ou até mesmo familiares, como lição de vida.

Por outro lado, numa brincadeira com regras explícitas, há sempre uma situação imaginária, pois determinadas ações reais são inviabilizadas nessas condições. No jogo de xadrez, não há um impedimento objetivo para que o peão se desloque para os lados, entretanto a regra cria uma imposição que o faz se mover somente para frente. Surge, assim, uma situação imaginária.

Vygotsky (2006) também destaca a importância da imaginação para os jogos infantis e aponta que, apesar de as brincadeiras das crianças serem construídas a partir da reprodução de atividades dos adultos, há nelas uma originalidade surgida da capacidade de combinar os elementos dessas atividades de formas variadas. “Ao invés de jogar, [o adolescente] fantasia, constrói castelos no ar (...) sonha acordado” (Vygotsky, 1931/1996, p. 213).

Vygotsky (2006) mostra que a imaginação está vinculada a um impulso criador humano. A atividade criadora seria definida como “toda realização humana criadora de algo novo” (p.7). Além do impulso criador, o ser humano também é dotado de um impulso reprodutor. A memória está associada a esse impulso reprodutor. Essa função psicológica garantiria um nível de adaptação do homem ao ambiente, na medida em que permitiria a acumulação e a posterior utilização de experiências diante das dificuldades experimentadas. A memória, contudo, não seria suficiente para superar as contingências impostas pelo ambiente, uma vez que essas são fluidas e mutáveis.

A educação infantil é um espaço importante e também privilegiado para se abordar a temática do brincar, uma vez que a educação infantil ou a pré-escola, como também é chamada, é considerada um dos poucos lugares onde o lúdico ainda é considerado e valorizado, ou mesmo algo inerente ao processo de aprendizagem. Os educadores, em sala de aula, devem atentar para: saber ver/ouvir, conhecer e reconhecer a criança frente aos seus ambientes solicitadores: família, escola, grupo de amigos, sociedade, (reconhecimento das mudanças operadas frente ao outro, qualificações vinculares do que é próprio de mim mesmo e o que é próprio do aluno em si e em mim).

É preciso mostrar aos educadores envolvidos na prática pedagógica que as atividades lúdicas, por meio do brincar, são uma grande fonte de prazer, tanto para eles como para o educando, e que este desafio esteja sempre presente, a cada dia, na educação infantil. Sobretudo, deve-se compreender como se efetiva o aprendizado de alunos da pré-escola, o trabalho dos professores, em relação ao estímulo às crianças, no que se refere à brincadeira, aos brinquedos e ao envolvimento destas, nesse processo de aprendizagem (Kishimoto, 1996), compreendendo a complexidade e a seriedade do objeto brincar.

São as experiências sociais da criança, que inicialmente se constituem no âmbito familiar, suas interações, que darão origem às formas superiores de sua atividade intelectual. Isto confirma a origem cultural das funções psicológicas superiores. Partindo de formas culturais mais elementares da conduta e acrescentando a elas uma regulação voluntária do comportamento, que evolui pela realização dos processos psicológicos de maneira consciente e pela influência social e mediação semiótica, chega-se à caracterização das funções psicológicas superiores.

Os jogos são utilizados para o raciocínio lógico da criança, como dizem os mais velhos: Não é apenas na escola que se aprende. Com isso, os adolescentes são colocados em prova por meio de jogos, para que dessa forma se tornem homens guerreiros e capazes de sustentar uma família.

Segundo o SESC/SP (2006) foi constatado que os jogos e brincadeiras tradicionais têm sido deixados para trás, não sendo mais praticados e possivelmente esquecidos. “assim como a poesia, os jogos infantis despertam em nos o imaginário, a memória dos tempos passados” (kishimoto, 1997 pg. 20). Ele também afirma que, no passado o jogo era considerado inútil, pois não havia significado para praticá-lo. Já nos tempos do romantismo, o jogo era considerado como instrumento para educar criança.

As brincadeiras, os jogos e os brinquedos, são recursos importantes para estimular o desenvolvimento infantil, em todos os seus aspectos: social, físico/motor, moral, cognitivo e da linguagem. É por meio destas atividades que o professor irá conduzir o processo de aprendizagem das crianças, já que nesta faixa etária, o brincar é a tarefa principal para aprender a lidar com o seu mundo e o seu corpo.

É interessante explorar essa relação entre as rotinas no cotidiano e o brincar, porque são as brincadeiras que, no decorrer do período que corresponde à infância, oferecem às crianças alguns dos pontos de referencia cruciais para a percepção das dimensões espaciais e temporais nas quais seu cotidiano acontece.(NUNES, 1999, pg. 69).

Sabe-se que ainda há a resistência pela utilização das brincadeiras e também a utilização inadequada por parte dos docentes na educação básica e até no ensino fundamental, nas primeiras séries.

O autor (VYGOTSKY, 1991) defende a ideia de que, é p meio da observação do comportamento da criança brincando, aprendendo e respondendo ao ensino, que será possível perceber e analisar as transformações que estão ocorrendo em suas funções psicológicas.

Considera como um aspecto essencial do desenvolvimento a habilidade crescente que a criança adquire para controlar e direcionar seu próprio comportamento. Esta habilidade torna-se possível devido ao desenvolvimento de novas formas e funções psicológicas que inclui o uso de signos e instrumentos. Para que a criança chegue a esta fase, de conseguir controlar e direcionar seu comportamento, ela passa necessariamente por um complexo processo de desenvolvimento.

O brincar vem auxiliar a educação trazendo uma aprendizagem mais lúdica e significativa. Pois quando há diversão também há compreensão, e para que isso possa acontecer os educadores tem que ficar informados e dispostos a inovar suas ideias, a fim de beneficiar primeiramente os alunos. Os educadores que se prezem não se fecham no seu mundo, não oferecem os mesmos conteúdos por vários anos seguidos. Pois cada aula tem que ser uma coisa nova e inovadora para que haja a participação dos alunos e assim promover a interação entre eles. Desse modo, pode ser estabelecida a relação professor – aluno, alunos-pai, pais – professor, e assim, formar uma equipe para fortalecer o ensino – aprendizagem e ampliar seus conhecimentos. Dentro da sala de aula o professor é o mediador, e só depende dele para que os alunos se tornem parte integrante e os primeiros a se posicionar diante dos assuntos discutidos em aula. Por isso a importância dos brinquedos na educação, pois quando eles se veem como autor do material já pronto saberá que a brincadeira será muito mais gostosa e divertida, por que ele iniciou o processo de fabricação e finalizou na ação, ou seja, o brincar e a brincadeira. É por meio desse movimento que as crianças se deparam com suas possibilidades de fazer algo, mesmo que seja para si.

Nas comunidades indígenas as crianças não têm como obrigação ir para escola, aprendem seus pais como conviver e respeitar os amigos, os rituais, os mitos e histórias sobre saúde, doenças, mas e o aprendizado infantil? Como desenvolvê-lo?

O povo indígena possui seus próprios processos de aprendizagem, por meio de transmissão e expressão de conhecimentos, concebidos e praticados por povos indígenas do Brasil.

A escola é responsável por elaborar projetos que estudem as possibilidades sobre as relações entre os corpos, sobre a sociedade, o simbolismo e a cognição que pode ser explorada dentro da etnia para fortalecer o ensino aprendizagem.

De uma maneira muito livre que as crianças aprendem a identificar os limites que regem sua sociedade, abordando-os e vivenciando-os por todos os lados e em todos os sentidos, dentro e fora, publica e privadamente, obtendo um conhecimento pleno da vida naquele lugar e daquelas pessoas com as quais interagem (NUNES, 1999, pg. 72).

O ensino aprendizagem pode ser diferenciado, pois depende da sociedade em que cada um está inserido e no contexto em que vivem. No entanto, as crianças devem aprender certas regras na infância, ou seja, a partir de jogos, brinquedos e brincadeiras. Pois facilitará o convívio com os adultos e com a sociedade fortalecendo o ensino-aprendizagem.

Nas sociedades indígenas as crianças são livres para aprender com autonomia e com o cuidado de seus pais. Esse conhecimento deve ser passado na escola juntamente com as experiências dos mais velhos transmitidos de forma oral dentro e fora da sala de aula. "A liberdade experimentada no período da infância permite as crianças uma melhor compreensão e partilha do social (NUNES, 1999, pg. 65").

Capítulo I

A Importância do Brinquedo, da Brincadeira e do

Brincar no Ensino Aprendizagem

Para Vygostsky (1989, p. 53), a criança realiza aquilo que gosta, mas aprende a submeter-se a regras, que fazem com que ela renuncie uma ação impulsiva. Assim, na brincadeira a criança age de maneira diferente daquilo que gostaria. Ele aponta também, que toda atividade lúdica da criança possui regras. A situação imaginária de qualquer tipo de brinquedo já contém regras que demonstra características de comportamento. Nesse sentido o lúdico é fundamental para a ampliação do cognitivo, pois o processo de vivenciar situações imaginária leva a criança ao desenvolvimento do pensamento meditativo, quando novos relacionamentos são criados entre significações e influência mútua com objetos e ações. Quando as crianças brincam, observa-se a alegria que elas experimentam ao participar das atividades. Sinais de alegria, risos, certas excitações são componentes desse prazer, embora a contribuição do brincar vá bem além de impulsos parciais. A criança consegue conjugar seu mundo de fantasia com a realidade, transitando, livremente, de uma situação a outra.

As brincadeiras são linguagens não verbais, nas quais a criança expressa e passa mensagens, mostrando como ela interpreta e enxerga o mundo.

O Brincar é um direito de todas as crianças do mundo, garantido no Princípio VII da Declaração Universal dos Direitos da Criança da UNICEF¹. É uma atividade de grande importância para a criança, pois a torna ativa, criativa, e lhe dá oportunidade de relacionar-se com os outros; também a faz feliz e, por isso, mais propensa a ser bondosa, a amar o próximo, a ser solidária.

1.1 Conceitos de Brinquedo:

O Brinquedo é muito mais do que um divertimento: é ampliação!

Vygotsky (1934/1988) afirmava que, dentre os aspectos da psicologia de seu tempo, havia três formas de conceber a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, todas consideradas insatisfatórias por ele. A primeira, integrada às proposições de Piaget, toma por hipótese o isolamento entre esses dois processos. A aprendizagem, em sua medida, depende dos resultados do desenvolvimento para poder se viabilizar, mas não os modifica de qualquer forma. A pressuposição aqui debatida se reflete em termos metodológicos.

O brinquedo constitui como um agente principal para que a criança se torne capaz de realizar a separação entre significados e objetos. Vygotsky cita o exemplo do cabo de vassoura que passa a ser utilizado como cavalo: o significado de cavalo não está mais atrelado ao animal real; no entanto, para deslocar esse significado, a criança ainda depende de um objeto (pivô) que mantenha alguma relação de semelhança com o objeto real, não sendo capaz de realizá-lo de forma somente simbólica. Nas palavras do autor:

Em síntese, portanto, três aspectos caracterizam o brinquedo: estar intrinsecamente relacionado à imaginação; as regras nas quais ele está fundamentado, sejam elas tácitas ou explícitas; e as probabilidades de abstrair e de autoridade consciente do comportamento que ele permite. Referência da cultura, de experiências anteriores e do aprendizado prévio.

Abranger, por outra via, aquelas propostas que equivalem aprendizagem a desenvolvimento, arquitetadas como se desenvolvendo simultaneamente. Em tal visão, atrelada às correntes norte-americanas, a educação consiste na obtenção de hábitos e formas de agir, de modo que "toda reação adquirida é quase sempre uma forma mais completa da reação inata que determinado objeto tendia inicialmente a provocar" (Vygotsky, 1934/1988, p. 105).

O terceiro aspecto, ligada à psicologia estrutural, procura uma conciliação entre as duas visões anteriores. Não haveria exclusão entre as propostas apresentadas acima, mas, ao contrário, pontos em comum. É estabelecida uma inter-relação, de forma que o desenvolvimento torna possíveis processos de

aprendizagem e estes fazem o primeiro avançar, na medida em que ao aprender em uma situação particular o sujeito constrói uma composição empregável em outras situações. Vê-se, dessa maneira, a distinção entre esses processos e o modo como a interação entre eles se realiza. A criança aprende a realizar uma intervenção de determinado espécie, mas ao mesmo tempo apodera-se de um princípio estrutural cuja esfera de ampliação é maior do que a da operação de partida. Por imediato, ao dar um passo em frente no campo da aprendizagem, a criança dá dois no campo do desenvolvimento (Vygotsky, 1934/1988, p. 109).

Os brinquedos são analisados como importantes aliados no processo de aprendizagem das crianças, em especial as que apresentam certa deficiência. Através do brincar, a criança desenvolve elementos fundamentais na formação da personalidade, visto que aprende, experimenta situações, organiza suas emoções, processa informações, constrói autonomia de ação, entre outros.

Segundo BROUGÈRE, (2004, p.250) O brinquedo não é a experiência infantil, mas um objeto entre outros, um ambiente, e sem dúvida, não o mais importante, da experiência embaraçada e multiforme que vivem todas as crianças. A influência dele só pode ser lógica a outras influências, através de complexas oposições ou associações de momentos e significados. O universo do brinquedo é diversificado; ele nunca passa uma única mensagem. É através do brinquedo que a criança se apropria do mundo real, domina conhecimentos, se relaciona e se integra culturalmente.

Para Vygotsky, essa fórmula é uma maneira nova de lidar com a expectativa da disciplina formal proposta por Herbart, segundo a qual, ao trabalhar com uma matéria específica, o sujeito aprimora uma faculdade geral, portanto, aplicável em outras situações. O estudo de matemática, por exemplo, desenvolveria o raciocínio.

Conforme dito acima, Vygotsky não analisava quaisquer desses entendimentos e indicava uma solução nova. Segundo ele, a aprendizagem tem uma história anterior ao ensino sistemático, havendo uma diferença qualitativa entre a

aprendizagem pré-escolar e aquela desenvolvida na escola, bem como uma descontinuidade entre elas.

Já Kishimoto, (1997 pg. 21) diz que, os brinquedos podem ampliar-se a reflexão das crianças, conforme os desenhos animados. Na reprodução os brinquedos aparecem de diversas formas como: super-heróis, manequins, fadas etc. Eles contêm sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação.

Vygotsky apresenta a noção envolvida no aprendizado deve adaptar-se com o estado de desenvolvimento da criança, todavia, mostra que é necessário considerar dois níveis distintos. O primeiro compreende somente as atividades que a criança é capaz de realizar de forma livre. Esse nível é aquele já alcançado, conferido, por exemplo, por meio de testes psicológicos. Por outra via, através da imitação, a criança é capaz de realizar toda uma série de ações que excedem os limites de sua capacidade atual, de forma que "a diferença entre o nível das tarefas alcançáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que podem crescer com uma atividade independente define a área de desenvolvimento potencial da criança" (Vygotsky, 1934/1988, p. 112), também denominada de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Para o autor soviético, tal suposição permite exceder a ideia de "orientação pedagógica desejável", para qual o ensino deve ser dirigido às capacidades intelectuais já produzidas. A ZDP, de modo distinto, daria uma visão prospectiva, autorizando abranger a executiva do desenvolvimento e considerar extensões que ainda se apresentarão no futuro. Além disso, apoiando-se na ideia de ZDP, Vygotsky propõe que o ensino deve se adiantar ao desenvolvimento, potencializando-o.

Vygotsky (2003) considera que, o brinquedo é uma atividade que proporciona prazer a criança, pode estar incorreta por algumas questões. Existem segundo ele, muitas outras atividades, como por exemplo, mamar, chupar chupeta, dentre outras atividades, que proporcionam muito mais prazer na criança que o próprio brincar. A ideia do autor retrata ainda, que se o jogo não condisser com as necessidades da criança, pode lhe causar algum tipo de frustração pela perda do jogo, não causando os derivados de prazer nesta criança. Sendo assim comenta Vygotsky (2003, p.12) 4: Em síntese, a hipótese de Vygotsky

(1934/1988 p. 116) sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizagem: pressupõe essencialmente que o processo de desenvolvimento não acontece com o da aprendizagem, o processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem, que cria a área de desenvolvimento potencial. O segundo momento essencial dessa hipótese é a afirmação de que aprendizagem e desenvolvimento da criança, ainda que diretamente ligados, nunca se produzem de modo simétrico e paralelo.

Bezerra (2009 p. 22) mostra que há uma interligação entre a ZDP e a lei genética geral do desenvolvimento cultural apresentada anteriormente, na medida em que haveria contrapartidas entre o funcionamento interpsicológico e o nível de desenvolvimento potencial, os quais se dão na e pela interação social; bem como, o funcionamento intrapsicológico e o desenvolvimento real, que dizem respeito às interações sociais dirigidas para o funcionamento mental superior do indivíduo.

A importância do brinquedo decorre de sua capacidade de instigar a imaginação infantil. Ao ver o brinquedo, a criança é tocada pela sua proposta, reconhece umas coisas, descobre outras, experimenta e reinventa, analisa, compara e cria. Sua imaginação se desenvolve e suas habilidades também.

Por outro lado, Meira e Lerman (2001 p. 7) mostram que existem outras probabilidades de compreender a ZDP. A definição que é tomada para o presente estudo ressalta seu envolvimento com os processos de mediação semiótica e é envolvida como “um espaço simbólico, que emerge na instrução, em várias formas de interações dialógicas, quais sejam auto-apropriadas, realizadas no jogo ou na fantasia”. Nesse sentido, escapa-se de uma possível explicação teleológica desse conceito, pois todos os que estão sugeridos com a interação são afetados por esse processo, não havendo um patamar característico a ser adquirido, nem mesmo a precisão de que um dos participantes da influência mútua deva acarretar o outro, ou os outros, a um fim pré-determinado.

Feitas essas considerações, torna-se oportuno tratar, especificamente, de como a perspectiva histórico-cultural compreende a função psicológica da brincadeira. Por isso, pode-se dizer que através do brinquedo e do jogo, a

criança expressa, assimila e constrói sua realidade. É o reconhecimento do valor inerente ao prazer de pertencer a esse enorme tabuleiro em que ganhamos, perdemos, jogamos, e aprendemos sempre.

O brinquedo proporciona a criança ou para o adulto uma viagem no mundo imaginário, podendo assim, ela ser a autora da história com objeto lúdico, podendo variar conforme a idade. “A infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar agir e o imaginário do criador do objeto”(Kishimoto,1997 pg. 19). A criança pode ser vista de diversas formas, dependendo da cultura exercida pela sociedade.

Kishimoto (1997) afirma que o brinquedo pode simular a realidade para a criança, pois ele possibilita a interação com a realidade vista a seu modo, seja na natureza, no cotidiano e nas construções. “os objetivos do brinquedo é dar a criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los” (Kishimoto,1997 pg. 18). Com base na função lúdica e educativa, os brinquedos assumiram papéis importantes na educação: função lúdica, função educativa etc.

O brinquedo é a janela para a ficção de cada criança, pois é a imagem simulada pela sociedade. A criança possui uma relação interna com o brinquedo, pois não é necessário obter regras; podendo viajar na imaginação e criar suas próprias regras. Podendo haver várias formas de brincadeiras. “o brinquedo estimula a representação, a expressão de imagens que invocam aspectos da realidade” (Kishimoto, 1997 pg. 18).

O brinquedo é um convite à brincadeira. Mas ele é responsável por torná-la mais rica, proveitosa e prazerosa. "O brinquedo funciona como uma ponte entre aquilo que é desconhecido para o que é conhecido". Com pecinhas de encaixar, por exemplo, um bebê descobre que é capaz de empilhar objetos, um verdadeiro feito para quem tem só alguns meses de vida. Ao participar de um jogo, cuidar de uma boneca ou levar o carro ao posto de gasolina, os pequenos tornam-se ator principal daquilo que os espera na vida madura. Ou seja, como Tudo sobre Brincar e os Brinquedos são muito mais do que um entretenimento e antes, oportunidade de desenvolvimento.

Ressalta-se que o brinquedo a ser utilizado pela criança deficiente, não é diferente de um brinquedo utilizado por qualquer outra criança. Eles não são especiais, mas o momento de seleção deles é de extrema importância. O ideal é que a seleção seja realizada de acordo com o nível de desenvolvimento motor e cognitivo da criança. Segundo pesquisadores, nem sempre a idade sugerida na embalagem do brinquedo condiz com a capacidade motora e cognitiva da criança.

Tudo tem que ser muito bem avaliado e planejado de forma bem coerente, atingindo o objetivo que um determinado brinquedo propõe bem como desenvolver a capacidade motora.

A importância do brinquedo transcende de sua aptidão de estimular a imaginação infantil. Ao ver o brinquedo, a criança é tocada pela sua proposta, reconhece umas coisas, descobre outras, experimenta e reinventa, analisa, compara e cria. Sua imaginação se desenvolve e suas habilidades também. Baseado no amadurecimento cerebral, a criança apresenta desenvolturas motoras íntegras e com isso tem iniciativa de ir até o brinquedo e explorá-lo de diversas maneiras. Crianças que apresentam deficiência geralmente não apresentam essa capacidade. A participação dos pais e professores é fundamental, visto que eles apresentam a elas o complexo mundo das brincadeiras, auxiliando-as a explorar o brinquedo da melhor forma possível.

O brinquedo e o ato de brincar completam o mundo mágico infantil, pois é uma das principais formas de autodescoberta e vivências da própria criança, partindo da percepção de seus limites e de suas possibilidades, explorando seu ambiente através de suas brincadeiras de uma maneira saudável e produtiva, contribuindo assim, para a integração de suas primeiras experiências culturais.

É por meio do brinquedo que a criança se adequa ao mundo adulto, domina conhecimentos, se pauta e se integra culturalmente. Uma loja de brinquedos que assume compromisso com o crescimento da criança através do universo lúdico, associa o momento de brincar com a evolução da criança.

Os brinquedos são considerados importantes aliados no processo de aprendizagem das crianças. Através do brincar, a criança desenvolve

elementos fundamentais na formação da pessoa notável, visto que aprende, experimenta situações, organiza suas emoções, processa informações, constrói autonomia de ação, entre outros.

1.2 Conceito de Brincadeira:

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, apurado pela capacidade de decidir involuntariamente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com o auxílio de um companheiro mais capaz. (VYGOTSKY, 1984, P.97).

Por meio das brincadeiras as crianças desenvolvem saberes, resolvem conflitos, experimentam sensações, lidam com diferentes sentimentos e aprendem a residir e a colaborar com um grupo, sendo que a mesma é uma linguagem natural da própria criança. Por meio de brincadeiras e jogos as crianças não apenas vivenciam situações que se repetem, mas aprendem a simbolizar e a pensar por analogia (jogos simbólicos): os significados das coisas passam a ser imaginados por elas. Ao criarem essas analogias, tornam-se elaboradoras de linguagens, criadoras de combinações, capacitando-se para se contiverem a regra e dar explicações.

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela aptidão de resolver independente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da autorização de um problema sob a direção de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz. (VYGOTSKY, 1984, P.97).

De acordo com SANTOS (2002, p.13), para entender a brincadeira deve-se entender a criança, assim, ele afirma que:

Para ajudar a criança no seu desenvolvimento procuramos envolver sua natureza, e nessa busca achamos o brincar como uma necessidade básica que

surge muito cedo nela. A brincadeira é considerada a primeira conduta inteligente do ser humano; ela aparece logo que a criança nasce e é de natureza sensório-motora. Isso significa que o primeiro brinquedo são os dedos e seus movimentos, que observados pela criança constituem-se a origem mais remota do jogo. Para cada etapa do desenvolvimento infantil permanecem tipos de brincadeiras adequadas. Por isso a brincadeira tem uma função essencial na vida da criança, embora muitos educadores digam que a criança muito pequena não brinca ou não gosta de brincar. A verdade é que ela brinca de maneira diferente das maiores, envolve-se em brincadeiras sucessivas e por um curto período de tempo. O valor da brincadeira dá-se em três aspectos: desenvolvimento, socialização e aprendizagem.

Brincando a criança desenvolve suas aptidões físicas, verbais ou intelectuais. Quando a criança não brinca, ela deixa de estimular, e até mesmo de desenvolver as capacidades congênitas, podendo vir a ser um adulto inseguro, medroso e agressivo. Já quando brinca a vontade, tem maiores probabilidades de se tornar um adulto equilibrado, consciente e afetuoso. (VELASCO, 1996, p.78) 10.

Figueiredo, afirma que a brincadeira é para a criança, a mais valiosa oportunidade de aprender a conviver com as pessoas muito diferentes entre si; de compartilhar ideias, regras, objetos e brinquedos, superando progressivamente o seu egocentrismo constitutivo, de solucionar os conflitos que surgem, tornando-se autônoma, de experimentar papéis desenvolvendo as bases da sua personalidade. (FIGUEIREDO, 2004, p.7-11).

A brincadeira de forma geral deve ser incluída em todos os currículos das Instituições que trabalham com a Educação Infantil e o professor deve ser bem preparado em sua formação para utilizar as brincadeiras com as crianças mantendo um vínculo entre aprendizado e diversão.

Além disso, passam a compreender e a utilizar convenções e regras que serão empregadas no processo de ensino e aprendizagem, sendo que essa compreensão favorece sua integração num mundo social bastante complexo e proporciona os primeiros ajuntamentos com futuras teorizações.

A brincadeira é a vida da criança sendo a melhor forma para que ela conheça o ambiente, aprender a movimentar-se, ser independente, desenvolver o físico, a mente, a autoestima, afetividade e criatividade. É Brincando que as crianças entra em contato com os objetos, as diferentes cores, texturas, formas, tamanhas e sons. Ao manejá-los fazem tentativas, erros e acertos, aprendem sobre a função de cada um, como utilizá-los, desmontá-los e montá-los. A brincadeira ajuda a ampliar o vocabulário e a expressar ideias e pensamentos. É uma forma importante de interação, participação e convivência, de aprendizado alegre e espontâneo, levando a todos a enfrentar desafios e fazer descobertas. Sua sociabilidade se desenvolve: ela faz amigos, aprende a compartilhar e a respeitar o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo, e a envolver-se nas atividades apenas pelo prazer de participar, sem visar recompensas nem temer castigos. Brincando, a criança estará buscando sentido para sua vida. Sua saúde física, emocional e intelectual depende, em grande parte, dessa atividade lúdica.

No que tange ao funcionamento da brincadeira, Vygotsky (2008) defende que a situação imaginária caracteriza as brincadeiras de um modo geral e não somente uma modalidade específica desse tipo de atividade. Nesse sentido, é central a discussão sobre as regras que norteiam esse comportamento.

Numa brincadeira em que a situação imaginária é observável como, por exemplo, quando a criança interpreta uma mãe, apesar da aparente liberdade, as ações estão norteadas pelas regras de comportamento que, socialmente, determinam esse papel. As regras, nesse caso, estão ocultas, e a situação imaginária, explícita. Tal ideia também pode ser explicitada quando as crianças coincidem situações de brincadeira com a realidade, como no exemplo das irmãs que brincam de serem irmãs:

As brincadeiras são muito importantes no ensino aprendizagem, pois é nesta perspectiva que a criança aprende de forma divertida e lúdica. São momentos sagrados na vida de qualquer indivíduo. É com a prática dos jogos e das brincadeiras que as crianças ampliam os conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que está ao seu redor. Desenvolvem as múltiplas linguagens, exploram e manejam objetos, constituem seus pensamentos,

descobrem e agem com as regras, assumem papel de líderes e se socializam com outras crianças, preparando-se para um mundo socializado.

A FUNÇÃO PSICOLÓGICA DA BRINCADEIRA SEGUNDO A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Dois aspectos podem ser destacados dentre as considerações que a teoria histórico-cultural faz sobre a brincadeira: a origem e a função desse tipo de atividade para o desenvolvimento. Posto isso, faz-se necessário frisar a gênese da brincadeira no comportamento infantil.

Vygotsky (2008) é claro ao afirmar que a brincadeira acolhe a determinadas necessidades da criança. Mostra-se saliente, portanto, compreender os abalos e motivos por ela satisfeitos. Observa-se que, na esfera afetiva, a criança pequena (até 3 anos) é incapaz de suportar a insatisfação de seus desejos. Nesse sentido, ela reage com choro, esperneio ou tem essas vontades abolidas pela intervenção do adulto, que a consola ou distrai. Na criança maior, pré-escolar (acima de 3 e até 6 ou 7 anos) coloca-se a possibilidade de adiamento da satisfação de uma necessidade, mas a extinção do desejo torna-se inviável. A brincadeira, nessa faixa etária, surge da convivência dessas duas situações. Há, por exemplo, a vontade de dirigir um carro e a impossibilidade efetiva de realizá-la. Dessa maneira, a brincadeira surge “como uma realização imaginária e superficial de desejos irrealizáveis” (Vygotsky, 2008, p. 25). Todavia, a resposta aos afetos relacionados a esses desejos não está vinculada a situação concreta, mas ao sentido global dado ao fenômeno.

Outro fato relevante é o desconhecimento da criança sobre os motivos que a levam a promover tal atividade, não tendo ciência do que está realizando. Em outros termos, à criança não se coloca a possibilidade de explicar os porquês de sua atividade, de maneira que essa característica distingue a brincadeira de outras formas de atividade, como o trabalho.

De forma análoga à separação entre objetos e significados, a partir da brincadeira, a criança também ganha possibilidade de realizar a separação entre ação e significados. A criança não consegue compreender completamente o significado de sua ação, de modo que a última predomina

sobre o primeiro. A brincadeira constituiria, do mesmo modo, um pivô que permitiria subordinar as ações aos significados, mas ainda limitado pelos aspectos estruturais colocados pela ação, ou seja, a criança não é capaz de usar um movimento que não seja harmônico com o que seria a execução real da ação cujo significado está sendo deslocado. Se, por um lado, a separação entre objetos e significados possibilita o avanço do pensamento abstrato, Vygotsky (2008) afirma que, ao operar com o significado das ações, a criança desenvolve a capacidade de regular o próprio comportamento.

A fantasia da brincadeira permite, por exemplo, que a criança experimente novos sentimentos, reproduza situações vividas em seu cotidiano e faça, assim, um treino para a vida adulta. Sua sociabilidade se desenvolve: ela faz amigos, aprende a compartilhar e a respeitar o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo, e a envolver-se nas atividades apenas pelo prazer de participar, sem visar recompensas nem temer castigos. Brincando, a criança estará buscando sentido para sua vida. Sua saúde física, emocional e intelectual depende, em grande parte, dessa atividade lúdica. É com as brincadeiras que as crianças expandem os conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que está ao seu redor. Desenvolvem as múltiplas linguagens, cultivam e manuseiam objetos, compõem seus pensamentos, desvendam e atuam com as regras, adquirem papel de líderes e se socializam com outras crianças, preparando-se para um mundo socializado. A solução para essa conexão estaria na brincadeira, atividade que encerra sua finalidade em si mesma, ou seja, no engajamento do brincante no processo, e não visa a um fim produtivo.

Uma necessidade de agir como um adulto surge na criança, isto é, de agir da maneira como ela vê os outros agirem, da maneira que lhe disseram, e assim por diante. Ela deseja montar um cavalo, mas não sabe como fazê-lo e não é ainda capaz de aprender a fazê-lo; isto está além de sua capacidade. Ocorre, por isso, um tipo de substituição; um objeto pertencente ao mundo dos objetos diretamente acessíveis a ela toma o lugar do cavalo em suas brincadeiras (Leontiev, 1944/1988, p. 125).

É preciso dizer que a brincadeira acontece onde quer que a criança se encontre, independente do local. Basta um pequeno estímulo para que sua imaginação a leve para um mundo repleto de criatividade e movimento, expressando o seu interior.

1.3 Conceitos de jogo

É considerado jogo apenas atividades desenvolvidas de livre escolha das crianças, caso contrário não é considerado jogo e sim trabalho. O jogo pode ser visto como resultado de um sistema linguístico que funciona dentro de um contexto social, um sistema de regras e um objeto. O jogo também pode ser definido como objeto, pois ele representa o brinquedo empregado em cada brincadeira. Os jogos estão sempre presentes no dia-a-dia das crianças, são atividades realizadas nas creches, escolas, na casa das crianças, enfim acontece onde quer que ela esteja basta estar em qualquer lugar e usar a criatividade, que a levará para o mundo da imaginação. Jogos e brincadeiras satisfazem à criança, seus interesses, necessidades e desejos, expressando como se organiza, é uma forma de descobrir o mundo que a cerca.

Huizinga (1980, p. 13), afirma que o jogo:

O jogo é uma atividade, conseqüentemente tomada como não séria e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com o qual não se pode obter qualquer lucro, praticado dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo certa ordem e certas regras.

Em estágio mais avançado, as crianças aprendem a lidar com situações mais complexas (jogos com regras) e passam a compreender que as regras podem ser combinações arbitrárias que os jogadores definem; percebem também que só podem jogar em função da jogada do outro (ou da jogada anterior, se o jogo for solitário). Os jogos com regras têm um aspecto importante, pois neles o fazer e o compreender constituem faces de uma mesma moeda, uma vez que a participação em jogos de grupos a representa uma conquista cognitiva,

emocional, moral e social para crianças e um estímulo para o desenvolvimento de seu raciocínio lógico.

O jogo espontâneo infantil possui, portanto, dois aspectos bastante interessantes e simples de serem observados: o prazer e, ao mesmo tempo, a atitude de seriedade com que a criança se dedica à brincadeira.

Por envolverem extrema dedicação e entusiasmo, os jogos das crianças são fundamentais para o desenvolvimento de diferentes condutas e também para a aprendizagem de diversos tipos de conhecimentos. Podemos, então, definir o espaço do jogo como um espaço de experiência e liberdade de criação no quais as crianças expressam suas emoções, sensações e pensamentos sobre o mundo e também um espaço de interação consigo mesmo e com os outros. (SANTOS, 2001, p.89) 5.

O jogo ao ocorrer em situações sem pressão, em atmosfera de familiaridade, segurança emocional e ausência de tensão ou perigo proporciona condições para a aprendizagem das normas sociais em situações de menor risco. A conduta lúdica oferece oportunidades para experimentar comportamento que, em situações normais, jamais seriam tentados pelo medo do erro ou punição. (KISHIMOTO, 1998, p.140).

Com relação ao jogo, Piaget (1998) 7 acredita que ele é essencial na vida da criança. De início tem-se o jogo de exercício que é aquele em que a criança repete uma determinada situação por puro prazer, por ter apreciado seus efeitos. Em torno dos 2-3 e 5-6 anos nota-se a ocorrência dos jogos simbólicos, que satisfazem à necessidade da criança de não somente relembrar mentalmente o acontecido, mas de executar a representação.

Celso Antunes (1998) 2 afirma que os jogos atribuem um estímulo ao crescimento, ao desenvolvimento cognitivo, aos desafios ao viver, e não de jogos que promovam competição entre pessoas, que levam somente a derrota e vitória: "Em outras palavras, todo jogo pode ser usado para muitas crianças, mas sobre a inteligência será sempre pessoal e impossível de se generalizada".

Finalmente, tal respeito prove de mútuos acordos entre os jogadores, e não da mera aceitação de normas impostas por autoridades estranhas à comunidade de jogadores. Vale dizer que, ao optar pelo estudo do jogo de regras, Piaget deixa anteceder sua interpretação contratual da moralidade humana.

A evolução da prática e da consciência da regra pode ser dividida em três etapas:

- A etapa da anomia. Crianças até cinco, seis anos de idade não seguem regras coletivas;
- A etapa da heteronomia. Nota-se, agora, um interesse em participar de atividades coletivas e regradas;
- A etapa da autonomia.

Em primeiro lugar, as crianças jogam seguindo as regras com esmero. Em segundo lugar, o respeito pelas regras é compreendido como decorrente de mútuos acordos entre os jogadores, cada um concebendo a si próprio com possível legislador, ou seja, criador de novas regras que serão submetidas à apreciação e aceitação dos outros. Deve-se acrescentar que a autonomia demonstrada na prática da regra aparece um pouco mais cedo do que aquela revelada pela consciência da mesma.

Todo jogo possui regras, que tem por finalidade identifica-lo, podendo ser possível diferenciar cada jogo através das regras, as de forma lúdica. Cada contexto social onde haver jogos, mas com modificações para agrupar seus valores e o meio de vida de cada sociedade. A criança ao jogar, não só incorpora regras socialmente estabelecidas, mas também cria possibilidades de significados e desenvolve conceitos é o que justifica a adoção do jogo como aliado importante nas práticas pedagógicas.

O jogo pode ser considerado um dos elementos fundamentais para que os processos de ensino e de aprendizagem podendo superar os conteúdos prontos, acabados e repetitivos, que tornam a educação escolar tão maçante, sem vida e sem alegria. O jogo pode ser um elemento importante pelo qual a criança aprende, sendo sujeito ativo desta aprendizagem que tem na ludicidade o prazer de aprender.

Segundo Kishimoto (1997), afirma que o jogo pode ser modificado dependendo do contexto social em que cada criança está inserida. Podendo assim, alterar as regras com base nos objetivos implícitos nos valores de cada cultura, seja imposta pela sociedade ou não. Ele também é visto como meio de disputa, quando alguém quer provar que é melhor que outro pode ser através do jogo que fazem suas rivalidades.

Os jogos de certa forma exigem desempenho e habilidade por parte do indivíduo, seja de modo explícito ou implícito, mas que seja definido e faça do objeto e suas regras. Ele é exercido com base no contexto social e que esta inserida e funciona como meio de expressão. O jogo não é simplesmente para a compreensão da realidade humana, mas de manipulá-la simbolicamente pelos desejos do cotidiano em que esta inserida.

Segundo Kishimoto (1997) os jogos infantis possuem as seguintes características: a não literalidade, efeito positivo, flexibilidade, prioridade do processo de brincar, livre escolha, controle interno. São princípios que compõem os jogos infantis, para melhor compreensão e desenvolvimento das crianças no ensino aprendizagem. Para crianças pequenas, os jogos são as ações que elas repetem sistematicamente, mas que possuem um sentido funcional (jogos de exercício), isto é, fonte de significados e, portanto, possibilitam compreensão, geram satisfação, formam hábitos que se estruturam num sistema. Essa repetição funcional também deve estar presente na atividade escolar, pois é importante no sentido de ajudar a criança a perceber regularidades.

Segundo Piaget, os jogos coletivos de regras são paradigmáticos para a moralidade humana. E isto por três razões pelo menos. Em primeiro, representam atividade inter-individual necessariamente regulada por certas normas que, embora geralmente herdadas das gerações anteriores, podem ser modificadas pelos membros de cada grupo de jogadores, fato este que explicita a condição de legislador de cada um deles. Em segundo lugar, embora tais normas não tenham em si caráter moral, o respeito a elas devido é ele sim, moral (e envolve questões de justiça e honestidade).

O jogo é criado a partir do contexto social em que esta inserida, ponto em pratica as ações rotineiras, mas de forma lúdica. Ele também pode ser utilizado para repassar a cultura local para os demais que vive naquelas sociedades contemporâneas, atribuindo imagens e sentido com base no contexto social. “dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas”(Kishimoto, 1997 pg. 17).

1.4 Conceitos do Brincar

O brincar é importante para o desenvolvimento afetivo da criança, para a formação da auto-imagem, dos sentimentos e atitudes positivas sobre si mesma e os outros, para ela sentir-se forte e enriquecer a personalidade, viver intensamente as emoções, sentimentos, frustrações, imaginações e fantasias, resolvendo conflitos, desenvolvendo alianças e comportamentos sociais; ajuda-a a construir e respeitar regras, atitudes essenciais para que aprenda a viver em sociedade e a conviver com as diferenças.

Ao brincar e criar uma situação imaginária, a criança pode assumir diferentes papéis: ela pode se tornar um adulto, outra criança, um animal, ou até mesmo um herói televisivo; pode mudar o seu comportamento e agir como se ela fosse mais velha do que realmente é, pois, ao representar o papel de “mãe”, ela irá seguir as regras de comportamento maternal, porque agora ela pode ser a “mãe”, e ela procura agir como uma mãe age.

É com o brincar, que ela desenvolve o corpo e coloca em prática de forma despreziosa o conteúdo escolar. É a Partir do brincar que podem manter a saúde física e mental das crianças, além de proporcionar a seu desenvolvimento e aprendizagem. Sendo assim, é necessária à conscientização, inclusive dos pais ou responsáveis para que eles, juntamente com os profissionais qualificados, saibam propor, de maneira adequada, o lúdico na vida da criança.

O brincar é uma atividade que promove o bem estar da criança ou de quem a realiza, permite para todos os participantes o desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas, psicomotoras, emocionais e ao mesmo tempo, proporciona

o desenvolvimento da resiliência, que é a capacidade de superar das dificuldades encontradas no cotidiano. Ao estudar o papel do lúdico, tem-se claro a necessidade de estar repassando para as educadoras do ensino básico as informações que lhes permitam estar realizando com as crianças as brincadeiras e jogos. Os aspectos emocional e social são estimulados ao brincar, o que sem dúvida irá contribuir para os professores na facilitação da socialização das crianças e também do equilíbrio emocional.

O que importa é o processo de si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca, não está preocupada com a aquisição de conhecimento ou desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física. Da mesma forma, a incerteza presente em toda conduta lúdica é outro ponto que merece destaque (kishimoto, 1999 pg. 24).

Baseado na imaginação, todo indivíduo pode-se considerar uma criança, pois em todo adulto existe uma criança no seu interior buscando alguma forma de se mostrar e vir à tona, buscando apenas uma oportunidade para retomar as lembranças da infância. “É a ação que a criança desempenha ao caracterizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação” (kishimoto, 1997 pg. 21).

Brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação.

Brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, através das atividades lúdicas, a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento.

Brincando a criança desenvolve potencialidades; ela compara, analisa, nomeia, mede, associa, calcula, classifica, compõe, conceitua e cria. O brinquedo e a brincadeira traduzem o mundo para a realidade infantil, possibilitando a criança a desenvolver a sua inteligência, sua sensibilidade, habilidades e criatividade, além de aprender a socializar-se com outras crianças e com os adultos.

Brincar é fundamental para o desenvolvimento infantil. Quando brincam, meninos e meninas exercitam e melhoram suas capacidades emocionais,

intelectuais, motoras e sociais. Dar à criança inúmeras oportunidades de brincar e conviver com otimismo e descontração é o melhor caminho para que ela amplie seu potencial, seja feliz e se prepare para a vida adulta. É necessário então que as crianças encontrem nesses ambientes pessoas sensíveis, que as compreendam e que entendam suas necessidades, seus interesses, respeitem sua individualidade e seus sentimentos e interajam com elas de forma agradável e otimista.

Compreendo que o brincar e o brinquedo são ferramentas importantes para a comunicação, compreensão do mundo, aquisição de habilidades, competências e caminho propício para a inclusão social. Discorrendo os autores citados neste trabalho, verifico que as crianças que tiveram oportunidade de participar da vida da família, frequentar a escola, passear, interagir, comunicar-se e brincar, contando com a mediação de pessoas dispostas a apoiá-las em sua aprendizagem, apresentam ótimo desenvolvimento.

O ato de brincar é muito sério, pois é no brincar que as crianças fazem a construção dos conhecimentos e das habilidades para a aprendizagem, além da linguagem e dos valores sociais. Mesmo com todas as teorias do desenvolvimento e da aprendizagem que afirmam a importância do brincar, na prática profissional ainda se encontram ideias e práticas que reduzem o ato de brincar a u Sendo assim, fica claro que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Sabendo desta realidade percebe - se que ainda há falta de informação aos educadores e aos pais, para que estes tenham como base a necessidade da criança brincar. Ma atividade sem importância dentro do dia-a-dia escolar.

A questão do brincar é tão séria, que um dos princípios da Declaração Universal dos Direitos da Criança diz que: “Toda criança têm direito à alimentação, habitação, recreação e assistência médica”! Sugere-se que toda pessoa em especial, pais e profissionais que fazem parte da formação de uma criança, tenham em mente o quanto é importante repensar na forma de

apresentar, oferecer, ou proporcionar certo brinquedo ou uma brincadeira à criança, avaliando o que poderá lhe proporcionar.

Vygotsky (1984) atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos. É através do brincar que a criança estabelece seu espaço e constitui suas relações entre o mundo real e o imaginário ou fantasia, pois tem seu espaço para pensar, descobrir, viver e experimentar situações novas ou do seu dia a dia, que irão colaborar para a ampliação social, cognitivo, afetivo e motor e é assim que, ao se constituir em uma forma importante, para que a criança se desenvolva, é também um instrumento para a construção do conhecimento infantil.

O brincar e o jogar são momentos sagrados na vida de qualquer indivíduo. É com a prática dos jogos e das brincadeiras que as crianças ampliam os conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que está ao seu redor. Ampliam as múltiplas linguagens, exploram e manipulam objetos, constituem seus pensamentos, desvendam e atuam com as regras, admitem o papel de líderes e se socializam com outras crianças, preparando-se para um mundo socializado.

Portanto, o brincar, como forma de atividade humana que tem grande predomínio na infância, encontra, assim, seu lugar no processo educativo. Sua utilização promove o desenvolvimento dos processos psíquicos, dos movimentos, acarretando o conhecimento do próprio corpo, da linguagem e da narrativa e a aprendizagem de conteúdos de áreas específicas, como as ciências humanas e exatas.

Capítulo II

Visão Indígena sobre os Brinquedos, as Brincadeiras e o Brincar na educação

Na construção desses conhecimentos é importante que a criança se faça presente na escola desde a Educação Infantil para que o aluno (a) possa desencadear todo o processo de aprendizagem, comunicando e se expressando por meio de atividades lúdicas.

Nesta perspectiva consideram-se como lúdicos todos os elementos que auxiliam na aprendizagem dos alunos, como: as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corporal, ou seja, atividades que mantenham a espontaneidade das crianças.

As crianças indígenas brincam de um modo peculiar, o jogo não possui o mesmo sentido que para outras culturas, não há a figura do vencedor, não há desavença entre eles, predominando as brincadeiras junto à natureza. As brincadeiras funcionam como uma preparação da vida adulta, tendo as crianças a oportunidade de terem seu arco e flecha e realizar pequenas caçadas, para os meninos; e as meninas realizam pequenas tarefas domésticas como descascar a mandioca, pegar lenha, levar barro para a mãe oleira, etc.

O sentido do jogo como conduta típica de criança, não se aplica ao cotidiano de tribos indígenas.

Atirar com arco e flecha não são uma brincadeira, é um treino para caça. Imitar animais é comportamentos místicos tanto de adultos como de crianças, reflexos de símbolos totêmicos antigos.

Misturados com os adultos, participando de tudo na tribo, pequenos curumins não se distinguem por comportamentos particulares como o brincar.

Adultos e crianças dançam, cantam, imitam animais, cultivam suas atividades e trabalham para sua subsistência. Mesmo os comportamentos descritos como

jogos infantis não passam de forma de conduta de toda aldeia. As brincadeiras não pertencem ao reduto infantil.

Segundo KISHIMOTO (1999:61) De tradição indígena ficou no brasileiro o gosto pelos jogos e brinquedos imitando animais. Diz Freyre (1963, p.14), que o próprio jogo do bicho, tão popular no Brasil, tem suas origens neste resíduo animista e totêmico da cultura indígena, reforçado, posteriormente, pela africana.

As crianças indígenas têm na brincadeira uma forma de aprender várias atividades do dia-a-dia de sua aldeia. Os brinquedos são um meio de fazer o pequeno (a) indiozinho (a) compreender aos poucos, sem a pressão existente na cultura da criança das cidades, como funciona e é organizado o meio em que vive. As crianças indígenas não eram castigadas, nem reprimidas; sua criação transcorre sem violência e com base na solidariedade, isto é, quando uma criança ganha algo, logo reparte com as demais crianças de seu meio.

Falando um pouco dos brinquedos indígenas, há os que até nos dias atuais permanecem nas brincadeiras infantis das crianças brasileiras, como: o 'jogo do fio', conhecido também por 'cama de gato'; a 'matraca', cujo "movimento de virar e esticar o fio produz um ronronar que diverte os meninos" (KISHIMOTO, 1999:65).

É importante ressaltar que o movimento corporal dos alunos em sala de aula torna as atividades mais agradáveis, interessantes e prazerosas por parte dos mesmos.

Dentro do contexto social e educacional (TABANEZ, 2009) a oportunizarão do brincar assumiu características próprias, pois seu papel dentro do campo da educação cresceu e hoje podemos afirmar, com segurança, que ela é um agente de mudança do ponto de vista educacional e, por acreditar nesta afirmação, consideramos que o desenvolvimento da criança acontece principalmente através do lúdico. Toda criança precisa brincar para crescer, precisa do jogo como forma de equilíbrio com o mundo. Brincando e jogando, a criança reproduz as suas vivências, transformando o real de acordo com seus desejos e interesses. "brincando as crianças aprendem, a cooperar com os

companheiros, a obedecer às regras do jogo, a respeitar os direitos dos outros a acatar a autoridade, a assumir responsabilidade, a aceitar penalidades, que lhe são impostas, a dar oportunidades aos demais, enfim, a viver em sociedade” (Kichimoto, 1993 p.110).

É necessário então aproveitarmos todas as experiências que cada educando traz e trabalhá-las a fim de se transformar em um sujeito capaz de construir e reconstruir o seu próprio conhecimento. A atividade lúdica além de ser um espaço de conhecimento sobre o mundo externo (a realidade física e social) proporciona à criança a possibilidade de experimentar as emoções com que convive em sua realidade interior.

Permitem-lhe vivenciar, em ações concretas, reais, sentimentos que de outro modo ficaram guardadas em sonhos de que muitas vezes ela não se recorda. Assim brincando, a criança desenvolve uma estrutura de organização para relações emocionais que lhe dá condições para o desenvolvimento das relações sociais. Sendo assim, a escola e principalmente, a educação infantil deveria considerar o lúdico como parceiro e utilizá-lo amplamente para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

Desenvolvimento da Cultura na Educação

A Educação Escolar Indígena nasce da diversidade, autonomia e liberdade de pensar o mundo, valores e significados de cada um dos povos indígenas: populações que inventaram livremente um modo de viver e pensar.

As sociedades indígenas, reconhecendo o papel a ser cumprido na reconstrução e afirmação de uma identidade, buscam garantir o direito à educação e nessa busca, percebem a necessidade de reorganizar a manutenção dos territórios através de um modelo de educação voltada para o desenvolvimento local sustentável na perspectiva do bem viver. Esse novo modelo de educação tem como objetivo superar o Etnocídio educativo e possibilitar novos meios de sobrevivência humana para os povos indígenas, a ser consolidado através de formas modernas de educação ainda em construção.

Nessa perspectiva nasce a Educação Escolar Indígena, respaldada numa concepção de educação enquanto processo de constituição e fortalecimento de uma educação específica, intercultural e diferenciada, respaldada pela nova configuração da política educacional indígena que busca efetivar uma educação escolar indígena de qualidade, respondendo às necessidades educacionais e às especificidades socioculturais.

A partir da perspectiva histórico-cultural soviética (Vygotsky, 1931/ 1995), tem-se que o desenvolvimento é um processo no qual as dimensões biológicas e históricas, apesar de distintas, estão intrinsecamente relacionadas. Desenvolver-se implica, portanto, ampliar possibilidades de se relacionar com o meio, tendo a cultura como principal ferramenta de que o sujeito dispõe para lidar com a realidade que o cerca e com as relações que estabelece. Com base nessa perspectiva, assume-se, aqui, que a ideia de desenvolvimento não indica um caminho predeterminado rumo a um fim previamente estabelecido. Não se intenta, por exemplo, discutir o desenrolar de processos cognitivos, assumindo que esses surgem num estágio menos evoluído, caminhando em direção a sua plenitude na idade adulta, ou mesmo processos maturacionais do organismo e sua repercussão para a adaptação do sujeito. Ao adotarmos atividades lúdicas como propostas de trabalho, proporcionamos ao aluno interagir ativamente com seu ambiente e a ambiente escola de maneira que todas as suas potencialidades sejam envolvidas na construção do conhecimento.

Os Povos Indígenas têm direito a uma educação escolar específica, diferenciada, intercultural, bilíngue/multilíngue e comunitária, conforme define a legislação nacional que fundamenta a Educação Escolar Indígena. Seguindo o regime de colaboração, posto pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a coordenação nacional das políticas de Educação Escolar Indígena é de competência do Ministério da Educação (MEC), cabendo aos Estados e Municípios a execução para a garantia deste direito dos povos indígenas.

Com vistas à garantia desse direito fundamental e de cidadania, a FUNAI, enquanto órgão federal articulador das políticas indigenistas, atua com o objetivo de contribuir na qualificação dessas políticas e de, junto aos povos

indígenas, monitorar seu funcionamento e eventuais impactos, ocupando espaços de controle social tanto em âmbito nacional como local. Essa atuação considera experiência e o conhecimento especializado acumulado ao longo do tempo pela atuação junto aos povos indígenas.

A política educacional guarda relações inerentes com outras políticas e ações, desenvolvidas pela FUNAI e por outros órgãos de governo, voltadas aos povos indígenas, como políticas voltadas à gestão territorial, à sustentabilidade, à saúde, etc. Por isso, a harmonização dessas ações convergentes, sob a coordenação da FUNAI, é fundamental para o estabelecimento de relações do Estado com povos indígenas que reconheçam e respeitem a autonomia dos povos indígenas e suas formas próprias de organização. Como nos atuamos diferentes níveis e modalidades de Educação Escolar Indígena?

Para compreender esse posicionamento, é necessário apontar que a teoria histórico-cultural tem como uma de suas teses centrais a defesa da origem social das funções psicológicas superiores. Para essa perspectiva, a interação social compreende um espaço de apropriação de significações (Colaço, 2001), de modo que “a internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica, tendo como base as operações com signos” (Vygotsky, 2000, p. 75). Essas operações estão relacionadas à noção de mediação semiótica, tratada por Vygotsky (1931/1995) como vinculada “à criação e ao emprego de estímulos-meio artificial e à determinação da própria conduta com a sua ajuda” (p. 82).

Observando esses postulados, vê-se que tal abordagem atribui papel central às relações que o sujeito, mediado pelas interações sociais, estabelece com a cultura. Na obra "Psicologia da arte", Vygotsky (1925/2001) ratifica essa posição ao criticar a distinção entre psicologia individual e psicologia social, por considerar “o psiquismo de um indivíduo particular efetivamente social e socialmente condicionado” (p. 14).

Nessa linha, Bruner (1997) compreende a cultura como uma conjunção, dentre outros aspectos, "de sistemas simbólicos compartilhados, de modos tradicionais de viver e trabalhar, em conjunto" (p. 22), destacando seu papel constitutivo do humano. Por sua vez, Geertz (1989) argumenta que a cultura,

de cunho eminentemente semiótico, não deve ser observada a partir de padrões concretos de comportamento, mas como uma série de mecanismos de controle, dentre os quais planas regras e instruções: se não fosse dirigida por sistemas organizados de símbolos significativos a conduta do homem seria um puro caos de atos sem finalidade e de estados emocionais a cultura não é somente um ornamento da existência humana, mas uma condição essencial dela (p. 47).

Já Valsiner (2003) trata a cultura como a mediação simbólica que estrutura e orienta as ações do sujeito, permitindo-lhe, simultaneamente, ser um agente reflexivo e atuar de forma imediata. Rogoff (1993) advoga que as atividades cognitivas devem ser consideradas a partir da situação em que se desenvolvem, pois as práticas culturais delineiam as formas como os problemas são apresentados, além de darem subsídios tecnológicos e instrumentais para sua solução. Santigosa (2004) chega a afirmar que a mente e a cultura “são duas faces da mesma moeda, já que ambas estão na gênese e são produto da outra” (p. 255). Wertsch (1993), apoiado em Vygotsky, defende que uma perspectiva sociocultural da mente deve compreender a cognição humana admitindo sua imbricação com dimensões culturais, históricas e institucionais.

As definições apresentadas acima convergem com a perspectiva histórico-cultural, ao apontarem para o caráter semiótico da cultura, bem como para sua função na interpretação dos contextos sociais e na regulação do comportamento. Admite-se, ainda, que essas concepções compreendem a cultura como um fenômeno não apartado e não dicotômico em relação ao sujeito que a produz, pois este a transforma se apropria de suas construções e, dialeticamente, é forjado por ela.

Considerando as questões demarcadas até aqui, presume-se que as interações sociais são centrais para a perspectiva histórico-cultural. Isso é salientado quando se observa a formulação vygotskyana sobre o que ele denominou de lei genética geral do desenvolvimento cultural: "toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes (...) a

princípio entre os homens como categoria intersíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica" (Vygotsky, 1931/1995, p. 150).

Colaço (2001) afirma a interação social como "constitutiva do desenvolvimento e da aprendizagem, de forma que a relação do sujeito com o mundo que o cerca, ou com o objeto de conhecimento, é, necessariamente, mediada por outro sujeito" (p. 163). Por conseguinte, a mediação simbólica, na qual a linguagem assume um papel crucial, constitui mecanismo fundamental das relações do sujeito com o outro e com o ambiente cultural em que está inserido (Wertsch, 1998). Seguindo esse viés, tratando da construção compartilhada de conhecimento, Colaço (2004) afirma a importância da compreensão das redes de interação presentes em cenários particulares, por viabilizarem micro-relações capazes de promover transformações na cultura estabelecida, as quais nos repercutem diversos níveis das relações sociais.

A conexão entre brincadeira e cultura é enfatizada por diversos autores (Alves, 2009; Conti & Sperb, 2001), considerando que tal ligação se dá a partir da interpenetração de dimensões psicológicas, históricas, políticas, culturais, dentre outras. A realização da brincadeira configura-se, pois, como forma de apreensão e significação de regras, de códigos culturais e de papéis sociais. Propiciando a emergência de Zonas de Desenvolvimento Proximal (ZDP's), a brincadeira promove avanços qualitativos para o desenvolvimento e para a aprendizagem (Pereira, Amparo, & Almeida, 2006). É necessário, portanto, compreender a brincadeira como um espaço privilegiado para a construção de significações (Correia & Meira, 2008), de modo que ela se constitui "como uma forma peculiar e específica da atividade humana pela qual as crianças se apropriam da experiência social da humanidade e se desenvolvem como personalidade" (Nascimento, Araujo & Miguéis, 2009, p. 295).

Tendo em vista o exposto e concordando com Cohn (2005), assumem-se como pressuposto que as crianças são sujeitos históricos e que, ativamente, participam da construção das relações sociais nos quais estão inseridos. Pretende-se, então, fugir da concepção de que as crianças devem aprender sobre as realidades culturais que as cercam ou mesmo que, em suas atividades, ensaiam a futura atuação que desempenharão como adultos.

Assume-se, dessa forma, a posição de Cohn (2005) quando essa autora afirma que “quando a cultura passa a ser entendida como um sistema simbólico, a ideia de que as crianças vão incorporando-a gradativamente ao aprender ‘coisas’ pode ser revista” (p. 33) e, além disso, tem-se que “as crianças não são apenas produzidas pelas culturas, mas também produtoras de cultura. Elas elaboram sentidos para o mundo e suas experiências compartilhando plenamente de uma cultura” (p. 35).

Adiante, será discutida a noção de Zona de Desenvolvimento Proximal. Em seguida, a discussão enfatizará especificamente o funcionamento psicológico do jogo protagonizado.

{...} Os indígenas não limitam as atividades lúdicas ao puro entretenimento, pois a alegria é a forma fundamental de conhecimento das coisas e de interação com a vida (Miranda, 2006 pg. 9).

No olhar indígena, a brincadeira é uma forma de expressão corporal, que tem como objetivo a atividade física e diversão, como forma de interação entre os indivíduos, pondo em prática a coletividade em forma de ludicidade, buscando fortalecer o ensino-aprendizagem da comunidade. A educação indígena é diferenciada, mas, em algumas aldeias há pessoas que falam a língua nativa, outros falam apenas o português e também há casos que falam as duas línguas.

Nas comunidades indígenas Brasileiras o conhecimento é passado de geração em geração por meio de jogos, danças, cantos, rituais, produção artesanal, relação familiar. “A liberdade experimentada no período da infância permite as crianças uma melhor compreensão e partilha do social (Nunes, 1999 pg. 65)”.

A educação indígena se baseia no meio ambiente e sobre o que é importante para a comunidade indígena. Pois há escolas que, mesmo sendo indígena o ensino é massificado, ou seja, o professor é o depositador de conteúdos e os alunos são os receptores. A educação indígena deve partir dos conhecimentos prévios dos alunos para que seja possível conhecer o estado de conhecimento em que o aluno se encontra e assim buscar meios para ampliá-los. A educação deve partir do indivíduo e de seus conhecimentos, com base na sociedade em

que estão inseridas para que, o ensino – aprendizagem aconteça, mas, de forma espontânea.

Com tudo em apresentar o estudo das brincadeiras como um instrumento e análise que contem grandes potencialidades, podendo trazer contribuições inéditas e surpreendentes não só ao entendimento das crianças de determinadas sociedades, como podendo também introduzir uma perspectiva menos ortodoxa na utilização, por parte da antropologia, do tempo e espaço como categorias teóricas e conceituais (NUNES, 1999 - pg. 70).

A educação indígena tem como base fundamental os ensinamentos da família, que por sua vez não obrigam seus filhos há frequentar a escola, pois o que predomina na comunidade são os ensinamentos familiares. A escola não é valorizada como espaço de ensino – aprendizagem. No entanto, as crianças são limitadas pelos adultos, pois cada individuo tem sua função dentro de casa ou na comunidade. Função essa que deve ser realizada dia-a-dia. Onde fica o momento de ser criança ou até mesmo viver a infância?As crianças e os adultos precisam de inovação nas escolas indígenas e não indígenas também. Assim parte a importância de trabalhar com brinquedos, brincadeiras e jogos em sala de aula, para promover a interação com os demais e proporcionar o conhecimento ao aluno.

Com base na lei 11.645/2008 que tem a finalidade de apresentar a questão indígena e afro - brasileiro nos livros didáticos. Porem, podemos acrescentar também os brinquedos, as brincadeiras e os jogos de ambas, pois, são riquíssimas em biodiversidades; colocando em pratica a multiculturalidade para o conhecimento da nação.

Segundo Miranda, (2006) os jogos e as brincadeiras estão inseridos nos costumes de todas as culturas do planeta. No entanto, cada cultura desenvolve sua pratica de forma diferente, respeitando o contexto social em que estão inseridos. Na cultura indígena também é diferente, pois, apesar de ser uma única cultura os rituais são os mesmos em algumas aldeias, podendo se alterado as normas e regras.

Mas, o objetivo é o mesmo em todas as etnias, pois buscam o reconhecimento perante a sociedade, para que possam demonstrar que são seres capazes e produtores de conhecimento.

Para os indígenas os brinquedos, as brincadeiras e o brincar são importantes na educação, pois proporcionam espaços e práticas de lazer, que pode ser traduzida pela criatividade e do desenvolvimento livre das crianças, jovens e adultos (Miranda, 2006 pg. 7).

Os brinquedos, as brincadeiras e os jogos indígenas podem ser variados de cultura para cultura, mas de forma lúdica dentro dos aspectos de cada sociedade, dependendo também da região em que estão localizados. "brincando, as crianças indígenas aprendem diversas atividades do cotidiano" (kishimoto, 1997 pg. 63).

Portanto, é essencial no ensino aprendizagem das crianças, seja indígena ou não indígena. Pois, quando há envolvimento e interação no meio em que vive, possivelmente, fica mais fácil de obter o entendimento dos objetivos propostos pelo educador.

Para os indígenas a educação é passada pelos pais por meio de brincadeiras ou jogos. Quando a criança sabe produzir seu próprio brinquedo ela se encontra pronta para participar de jogos e brincadeiras. Pois nas comunidades indígenas todos se ajudam, a coletividade é comum, a educação é passada dia-a-dia a partir das tarefas realizadas em comunidade. Os meninos aprendem com os pais a arte da caça, da pesca e dos artesanatos. Já as meninas aprendem com as mães a arte de procurar alimentos na mata e produzir a comida, ou seja, a culinária.

Segundo o SESC/SP (2006) as práticas lúdicas indígenas trazem antigas atividades perdidas no tempo novamente ao presente para o conhecimento dos jovens indígenas e não indígenas. No entanto, foram modificadas algumas regras de alguns jogos, pois havia esquecidos, então reconstruíram as regras para que possam ser analisadas e comparadas com as atividades desenvolvidas atualmente.

Segundo Freire (2009) afirma que a sua educação foi como ha dos povos indígenas, ou seja, de forma autônoma e espontânea. A educação indígena e de forma oral, apenas alguns possuem o dom da escrita, fazendo com que seus filhos também percam o interesse pela educação escolar.

3.1 Brincando com a realidade:

Na maioria das vezes, a criança de origem indígena brinca com a realidade, pois costumam interpretar os mais velhos em suas brincadeiras. O menino brinca que é o chefe e faz com que as outras crianças façam o que ele diz como a brincadeira de siga o mestre. Mas, como produzir ferramentas de trabalho, simulação de como fazer na hora de caçar, que ferramenta usar, como fazer artesanatos, etc. Já às meninas brincam de ser a dona de casa, pois desde muito cedo costumam ficar e cuidar de seus irmãos. Elas fazem de conta que são mães daquelas crianças e as interpretam, dando comida ou amamentando, dando banho na criança, põe para dormir etc. Logo após vai cuidar dos afazeres domésticos para quando o marido chegar ter o que comer.

É a liberdade que as crianças experimentam em seu dia-a-dia. Liberdade esta que engloba o acesso aos diferentes lugares e às diferentes pessoas, as varias atividades domesticas, educacionais e rituais, enfim, a quase tudo que acontece a sua volta (NUNES, 1999 pg. 71).

As brincadeiras indígenas são meios que os adultos encontraram para treinar seus filhos de forma lúdica. Pois, a espontaneidade das crianças faz com que elas se divirtam e aprendam ao mesmo tempo. Às vezes elas buscam brincar com base na realidade. As meninas brincam e mãe, PIS permanecem muito tempo com seus irmãos. Já os meninos brincam de serem os donos da casa e das plantações, ou seja, ambos usam a imaginação ara inverter os papeis e se colocarem no lugar dos adultos, mesmo que seja nas brincadeiras. O interessante é que eles mesmos criam regras e como iram brincar determinando o tempo e o espaço onde será realizada a brincadeira.

A criança, ao começar a brincar, tenta ser a irmã. Na vida real, a criança comporta-se sem pensar que ela é irmã de sua irmã. Ela nada faz em relação à sua irmã porque ela é, realmente, sua irmã, a não ser, provavelmente, nos momentos em que sua mãe indica-lhe ou ordena-lhe essa ação, por exemplo,

dizendo-lhe: "Dê a ela". Mas, durante a brincadeira de "irmãs", cada uma delas, o tempo todo, ininterruptamente, demonstra a sua relação de irmã; o fato de as duas terem iniciado a brincadeira de irmãs propicia-lhes a oportunidade de admitirem as regras de comportamento. (Eu tenho de ser irmã da outra irmã, no decorrer de toda a situação da brincadeira). As ações da brincadeira que combinam com a situação são somente aquelas que combinam com as regras. (Vygotsky, 2008, p. 27).

Leontiev (1944/1988) também traz considerações relevantes para discutir o papel da imaginação na brincadeira. O autor, analisando o uso de uma vara para simular a montaria a cavalo, esclarece que toda ação está relacionada a um motivo, tem um objetivo consciente e uma operação correspondente.

O motivo da ação na brincadeira, conforme explicitado acima, não está em sua finalidade produtiva, ou seja, em que se obtenha um resultante concreto, mas na participação no processo como tal. O objetivo, por outro lado, está vinculado à ação real de se montar num cavalo. Para ilustrar essa tese, é trazido o exemplo da brincadeira de vacinação contra a varíola.

Capítulo III

Jogos e Brincadeiras de origem Indígena

A ênfase nas brincadeiras reveladoras das vivências do tempo e do espaço surgiu aqui, pois como recurso mitológico, quer para identificar e agrupar pontualmente essas brincadeiras quer para o estabelecimento do diálogo com as categorias teóricas mencionadas. (NUNES, 1999- pg. 70).

Em todas as comunidades indígenas há brinquedos, brincadeiras e jogos etc. Sempre proporcionado pelos pais ou em momentos de diversão e interação com os colegas. Dependendo da ocasião, os adultos também estão resentes participando das brincadeiras, ou até mesmo ensinando a seus filhos como produzir seus próprios brinquedos.

Apenas alguns jogos e brincadeiras são reconhecidos em várias aldeias. Há brincadeiras específicas de cada aldeia e outras brincadeiras que já estão sendo esquecidas, pois, apenas os mais velhos as conheciam e esqueceram - se de reconta-las. No entanto, hoje não conseguem lembrar-se das regras de algumas brincadeiras, sabem que elas existem, mas não lembram como brincar por falta das regras.

A partir das teorias de Piaget e Vygotsky, podemos entender que é necessário refletir sobre o papel do professor ao utilizar o lúdico como recurso pedagógico que lhe possibilite o reconhecimento sobre a realidade lúdica e seus alunos, bem como sobre seus interesses e necessidades. Assim, ao utilizar o jogo como recurso pedagógico na escola, o educador deve considerar a organização do espaço físico, a escolha dos objetos e dos brinquedos e o tempo que o jogo irá ocupar em suas atividades diárias. Esses aspectos são definidos como requisitos práticos fundamentais para o trabalho com o lúdico como recurso pedagógico.

As atividades lúdicas, como brincadeiras e jogos, são altamente importantes na vida da criança. Primeiro, por serem atividades nas quais ela está interessada naturalmente; segundo, por serem no jogo que a criança desenvolve suas percepções, sua inteligência, suas tendências à experimentação, seus instintos

sociais. As atividades lúdicas possibilitam fomentar a "resiliência", pois permitem a formação do autoconceito positivo;

As relações interculturais que se estabelecem na educação escolar indígena, têm como foco o brincar das crianças indígenas, na escola e nos contextos sociais específicos. Procura-se responder a questão: De que modo às relações interculturais se articula no espaço escolar e nas brincadeiras das crianças indígenas e com professores e lideranças na aldeia e, ainda, a participação coletiva das crianças indígenas. Foram estabelecidos três eixos de análise para estudar o contexto de educação escolar intercultural, tendo o brincar como foco: a escola na aldeia; a participação da comunidade na escola e o sentido da escola para os indígenas; as brincadeiras das crianças na escola e na aldeia.

A educação das crianças indígenas possuem características diferenciadas e que a chegada da escola na aldeia deve se constituir enquanto um espaço de trocas, respeito ao modo de vida dos indígenas, seus valores, seus costumes e suas brincadeiras e, sobretudo enquanto possibilidades da interculturalidade.

Na Educação Escolar Indígena as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente.

Os brinquedos, as brincadeiras são utilizadas no ensino aprendizagem das crianças, seja para sua própria sobrevivência na floresta, ou até mesmo na construção de valores impostos pela comunidade em que vivem.

Segue abaixo brincadeiras e jogos específicos de algumas etnias, sendo que, algumas brincadeiras ou jogos são comuns entre elas:

3.1 Brincadeiras e jogos específicos do povo Kalapalo

Jogo 01: Ta

Situação:

Conhecido amplamente.

Material utilizado:

Arcos e flechas pequenos e roda de palha.

Nº de participante:

Dois times com iguais números de elementos.

Quem participa:

Homens, sem limite de idade.

Local:

Pátio central da aldeia.

Ocasão:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Precisão, pontaria e concentração. E nessa brincadeira que eles desenvolvem a aptidão do raciocínio lógico, ou seja, a agilidade através a mente.

Como jogar:

O jogo começa com a fabricação do brinquedo, também chamado TA, que é uma roda de palha recoberta com cortiça ainda verde de embira, coletada no mato.

Tal artefato também é utilizado como utensílios domésticos: servindo como suporte para ampliar a base de sustentação e equilibrar a carga, as mulheres o colocam no topo da cabeça para carregar lenha, tachos de água e outros objetos pesados. Ara acertar o brinquedo, utilizam arcos e flechas de pequeno porte, que também servem as crianças para caçar gafanhotos e pescar.

Formado 2 times com numero igual de participantes, dispostos em fileiras bem distantes entre si, um jogador assume a função de lançador, faz uma reza já em movimento de corrida, e atira o brinquedo pelo ar na direção do time adversário. À medida que o TA, rodando, entra em contato com o chão e vai passando a grande velocidade pela frente dos jogadores do time adversário, eles tentam, um após o outro, acertá-lo com suas flechas. Se ninguém acertar, os times invertem suas funções, com todos os participantes em jogo.

Quando alguém consegue acertar o alvo, seu time segue testando a pontaria. Já o time oponente perde o lançador, que sai temporariamente do jogo, sendo substituído por outro jogador na função de lançador. Os Kalapalo dizem que esse lançador falhou “sangrou”. Como já mencionado anteriormente, isto alude ao período menstrual feminino, no qual as mulheres ficam mais recluso e pouco contato tem com os homens, principalmente com os lutadores, pois esse contato lhes diminui a força.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Essa brincadeira ajuda a desenvolver pontaria e a agilidade dos participantes.

Jogo 02: Etine

Situação:

Esquecido, foi praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Arco e flecha.

Nº de participantes:

Indefinido. Dois times com igual número de elementos.

Quem participa:

Os homens.

Ocasião:

Não definida.

O que desenvolve:

Concentração, pontaria e valores de grupos. Fortalecimento da força nos braços.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Como jogar:

Este é um jogo de relativa complexidade no qual são usados arcos e flechas. Embora a quantidade de participantes seja indefinida, a regra é ela sejam iguais para os dois times. Duas fileiras opostas paralelas entre si e a uns 30 metros de distância são formadas pelos dois times.

Cada jogador possui um arco, uma flecha para atirar e mais outra, que espeta o chão 1 metro atrás de si. O jogo, cujo objetivo é acertar as flechas do outro

time, começa com a saída do campo de um dos times, que deixa as suas flechas espetadas e fila, ficando do outro lado os jogadores do time que vai atirar em primeiro lugar.

Os tiros acontecem sucessivamente, um atirador de cada vez, até terem todos feitos as suas tentativas. Se a flecha lançada tocar na espetada, o participante que acertou tem o direito não apenas de pegar para si a flecha espetada do outro time, mas ainda o de recuperar a flecha que ele próprio lançou.

Quando todos os participantes de um time tiverem atirado, a um “tempo de resgate” durante o qual se tentam recuperar as flechas perdidas, ou seja, as flechas lançadas que não acertaram em nenhuma das espetadas no chão. Isto é feito em dois lançamentos realizados pelo mesmo atirador. Colocam-se duas flechas deitadas no chão representando cada um dos times, em posição paralela entre si e perpendicular ao atirador.

O objetivo agora é acertar a flecha que representa o próprio time do jogador. Se o atirador que cobra o resgate acertar, seu time recupera as flechas perdidas; e se não, o time contrario fica com elas. Essa cobrança, como anteriormente, é feita a uma distancia de aproximadamente de 30 metros. Para esse lançamento, cada time escolhe o seu melhor atirador, como acontece no futebol na hora de decidir quem cobra um pênalti.

Começa então o segundo tempo:

Os jogadores que atiraram saem de campo, e o time adversário entra e faz suas tentativas.

O jogo **Etine**, de que participam somente os homens, é jogado no meio da aldeia. Não estando relacionada a nenhuma celebração, não exige uma ocasião pré-definida. Desenvolve principalmente concentração, pontaria e sentido de grupo.

As flechas utilizadas no jogo são feitas com canas leves, de um tipo de bambu sem nós, e medem entre 1 m e 1,40m. As que são atiradas, que tem as pontas revestidas com cera de abelha formando uma pequena bola, na língua **Karib**

são denominadas ***hagaka***. Já aquelas que são esperadas no chão são iguais tem estrutura de cana, porém não têm revestimento de metal na ponta.

Os arcos, ***tahaku***, medem entre 1,50m e 1,60m e são feitos de madeira de coqueiro ou de outra árvore, que dá nome ao próprio arco, o ***tahaku***, na língua ***karib***. As cordas que completam os arcos são trançados com fios de buriti.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Essa brincadeira é uma modalidade de ação coletiva; que apenas os homens participam.

Jogo 03: Heiné kuputisu

Situação:

Esquecido, foi praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Nenhum.

Nº de participantes:

Indefinido.

Quem participa:

Homens, sem limites de idade.

Local:

Pátio central da aldeia.

Ocasão:

Não definida.



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Resistência física, força e concentração para suportar a dor. Fortalecer os músculos das pernas.

Como jogar:

Neste jogo de resistência e equilíbrio, o corredor deve correr num pé só, não sendo permitido trocar. Um risco definindo o local da largada é traçado na terra e outro, a uns 100 metros de distancia, aponta a meta a ser atingida, mas cada um vai ate onde consegue aguentar. Se ultrapassar a meta já e considerado

um vencedor, mas se não alcançar e sinal de que ainda não tem a capacidade esperada e precisa treinar mais.

Apesar de a velocidade não ser aqui o mais importante, cada um por sua vez inicia a corrida o mais rápido possível. No final, vence quem foi mais longe com um pé só.

Alguns jogadores penduram no tornozelo um amarrado de chocalhos cujo som vai imprimindo um ritmo que a torcida acompanha com gritos.

Como treino, também é realizado o jogo e duplas, em que cada participante representa um time e os jogadores concorrem par – a - par.

O jogo, de que participam homens, adultos e crianças, acontece no meio da aldeia.

Não faz parte de nenhuma celebração, podendo ocorrer a qualquer hora. Os participantes representam um time que leva o nome de um cacique, de uma aldeia ou mesmo de uma etnia.

Jogo 04: Ukigue Humitsutu

Situação:

Esquecido, foi praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Nenhum.

Nº de participantes:

Indefinido.

Quem participa:

Os homens, sem limite de idade.

Local:

Pátio central da aldeia.

Ocasão:

Não definida.



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Resistência física e respiratória.

Como jogar:

É uma prova de resistência em que cada jogador corre, sem respirar, até onde consegue.

Dada à largada, um corredor de cada vez parte e começa a emitir o som (mmmmmm). Assim é fácil perceber ele perde o fôlego, já que para respirar

precisa parar de emitir o som. Nesse momento ele deve para. Lá é o seu limite. No fim do jogo, quem foi mais longe é o campeão.

O jogo Humitsutu, que é realizado no meio da aldeia, não está relacionado a nenhuma celebração: acontece sem ter uma ocasião pré-definida. Dele participam somente homens, sem limite de idade.

Pode, também, ser realizado como competição entre dois times. Nesse, as corridas acontecem aos pares.

Jogo 05: Hagaka

Situação:

Conhecido amplamente.

Material utilizado:

Propulso, flechas e uma lança longa.

Nº de participantes:

Indefinido.

Quem participa:

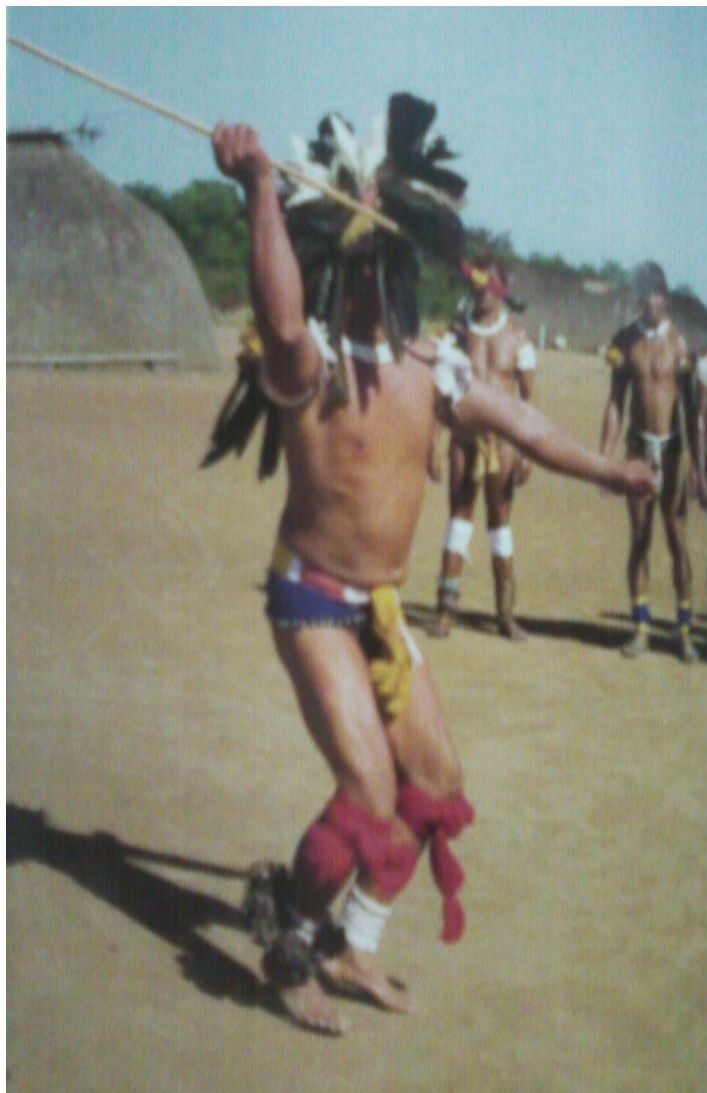
Homens de todas as idades.

Local:

Pátio central da aldeia.

Ocasão:

Ritual também chamado hagaka



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Pontaria, agilidade e velocidade de movimento. Fortalecer a coragem, a musculatura e assim perder o medo de lutar contra inimigos e animais, etc.

Como jogar:

Disputa em que se usa uma flecha longa chamada de **Huge**, realizada também durante uma festa igualmente chamada **Hagaka**, que acontece nos meses de junho e julho.

Antigamente era usado um propulsor para lançar as flechas. Hoje ele é utilizado apenas nos três primeiros lançamentos, e depois a flecha é lançada diretamente com a mão. Os jogadores se dividem em dois times, que ficam enfileirados. Uma dupla avança fora da fileira para dar início aos lançamentos. Os objetivos é acertar o oponente na perna a partir de uma distância que não ultrapassa 4 metros. O “alvo” fica de perfil em relação ao atirador, apoiado num pau cuja ponta deve tocar o chão. Ele pode mexer-se para esquivar-se da flecha lançada, mas não pode mover a ponta do pau pousada no chão.

Para evitar ferimento, a ponta da flecha é embotada com uma bola de cera de abelha. É um jogo competitivo com ganhadores e perdedores. Propicia o desenvolvimento da pontaria, indispensável para a sobrevivência dessas comunidades.

O jogo dentro do ritual:

O ritual **Hagaka** (conhecido na região por **jawari** – nome na língua dos **kamayurá**), assim como o **kwarip**, é uma festa - ritual de homenagem a mortos.

Assemelha-se ao **kwarip** e dele se diferencia em várias formas e conteúdos: assim como no **kwarip**, três anfitriões, normalmente parentes do falecido a ser homenageado, são escolhidos para irem em grupo até as aldeias a serem convidadas.

Esses três deverão alimentar os convidados e os aliados. É um ritual interétnico no qual o homenageado é falecido há muitos anos, mais de dez; já no **kwarip**, não passa de um ano. Os homenageados sempre são da ordem aristocrática.

Diferentemente do **kwarip**, em que se convidam todos os povos alto-xinguanos. É feito um boneco de tronco e fibras que se coloca fixado no centro da aldeia e que representa tanto o parente homenageado quanto um inimigo genérico (algo muito interessante, pois a mesa figura, ou “desenho”, como eles mesmos dizem, representa o conteúdo tanto de um parente quanto de um inimigo desconhecido). Depois de ter agredido o boneco com as flechas, todos os participantes pronunciam breves discursos, jocosos ou não, aos seus primos

e amigos, muitos dos quais riem destas falas, principalmente as mulheres e as crianças que participam como público.

Quando da presença das aldeias convidadas, estas falas dirigem-se aos membros da outra etnia, que frequentemente, devido a diferença de língua, não entendem o que se esta verdadeiramente dizendo - mas sabem perfeitamente que falam sobre eles.

As aldeias convidadas chegam um dia antes e ficam acampadas no âmbito externo à aldeia, assim como ocorre no *kwarip*. No dia seguinte os anfitriões buscam-nos nos acampamentos e todos entram, sem se misturarem, cada etnia formando um bloco, dançando e cantando.

Depois de todos adentrarem a aldeia, cada etnia convidada ocupa um espaço e escuta as falas dos anfitriões, que agredem o boneco e falam dos outros. Depois disso é a vez dos convidados fazerem o mesmo, agredindo o boneco e falando dos anfitriões – algumas vezes ocorrem acusações de feitiçaria públicas – o que deixa a todos irritados.

Após esta etapa, muito longa, começam as disputas de flechas. Primeiro os lançadores oficiais dos anfitriões e dos convidados a se enfrentar tomam suas devidas posições, bem distantes, mais de 50m, e cada par de adversários arremessa a flecha com muita força oponente, que deve esquivar-se obedecendo a uma demarcação previamente definida. Em seguida é a sua vez de arremessar. Depois que acaba a disputa dos lançadores oficiais, todos se aglomeram e começa uma nova disputa das quais todos participam, mas agora sem o uso do propulsor.

As flechas são arremessadas com a mão e a distância é muito encurtada, mas o oponente se protege, em uma primeira sequência com pedaços de paus emparelhados e depois somente um uma vara ou lança. Para isso forma-se um corredor de homens: de um lado os anfitriões e do outro os convidados. Quando se acerta o oponente, grita – se com uma entonação que caracteriza a vitória e o grupo que marcou “ponto” dá uma volta ao redor do oponente.

Os donos do ritual decidem quem ganhou e o momento de parar, e quase sempre os anfitriões são os vencedores.

Após o fim do jogo, os anfitriões dançam entrando de casa em casa, seguidos pelos convidados, que formam blocos separados. Depois das danças, distribuem alimentos, como forma de pagamento pela participação.

O boneco é desmantelado e queimado. É o momento em que os parentes do homenageado se agacham ao redor da fogueira e pranteiam o falecido.



(Herrero, 2006, SESC SP)

As cerimônias normalmente servem para homenagear a vida e a morte de parentes, ou até mesmo a alegria e tristeza, a coragem e a timidez.

Jogo 06: Itó Hüge

Situação:

Conhecido amplamente

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participantes:

Indefinido

Quem participa:

Homens de todas as idades

Local:

Em frente à casa dos homens

Ocasão:

Durante a esta **Hüge Oto**, junto à brincadeira **Atsiji**.

O que desenvolve:

Habilidades rítmicas.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Como jogar:

Homens e meninos reúnem-se no interior da casa dos homens, formando uma fila de mãos dadas que sai pela porta central em direção ao pátio, dançando e formando labirintos, enquanto catam uma musica específica:

“Itó huge, Itó huge, ee-e-e-ee-e-ee adi ee,

Itó huge, Itó huge, ee-e-e-ee-e-ee adi ee,

I kutai kutara upé, Itó huge, ee-e-e-ee-e-ee adi ee”.

A fila toda passa debaixo dos braços erguidos de uma dupla, ate desenrolar a fileira toda de participantes. A brincadeira acaba quando todos tiverem passado entre todos.

O ritmo e a harmonia dos movimentos faz lembrar uma dança, mas para eles é apenas uma brincadeira. Participam somente homens, de todas as idades.

Faremá, cacique kalapalo, explica assim: “É uma dança que a pessoa passa entre outras duas de uma fila que esta dançando, depois passa entre as duas seguintes até acabar”.

Tradução karib – português: Ugisé e jeika kalapalo, 02 de dezembro de 2005.

Jogo 07: Uatá

Situação:

Esquecido, foi praticado novamente e agosto de 2005.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Homens, sem limite de idade.

Local:

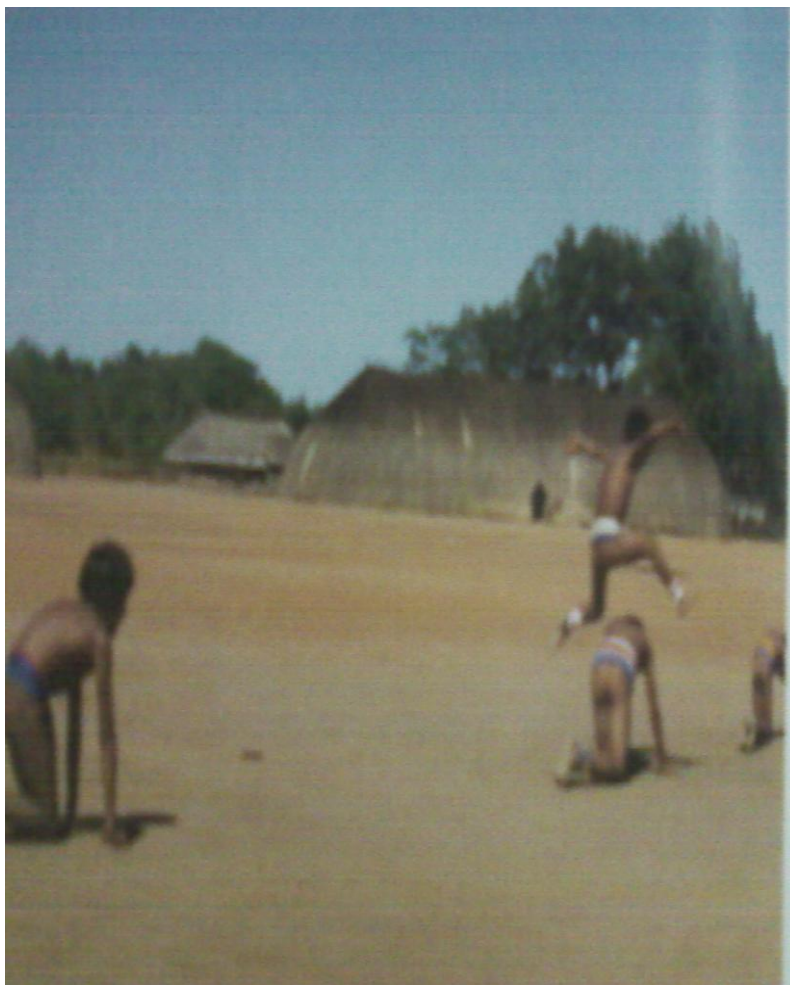
Não definido

Ocasão:

Não definida

O que desenvolve:

Coordenação motora e agilidade.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Como jogar:

Similar ao conhecimento “pular – sela”, com numero indiferente de participantes, é uma brincadeira de toda hora e não faz parte de cerimônias nem de festividades.

Um corre e abaixa-se com os joelhos e mãos no chão (de quatro). O outro vem atrás e pula por cima tentando não toca-lo, ou encostando apenas as mãos em suas costas.

Depois de saltar, fica mais a frente na mesma posição, e assim sucessivamente.

Este jogo, de que participam homens adultos e crianças e cujo final é marcado por fortes gritos dos que assistem a ele, acontece em qualquer local.

Desenvolve coordenação motora e agilidade.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 08: kopu-kopu

Situação:

Esquecido, foi Praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Kopu-kopu (peteca)

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Homens, sem limite de idade.

Local:

Indefinido

Ocasão:

Não definida,

O que desenvolve:

Agilidade e velocidade de movimento.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Como jogar:

Similar ao jogo de peteca, esta brincadeira é sazonal, só acontecendo na época da colheita do milho, pois o brinquedo é feito da sua palha.

É interessante notar que estes povos indígenas não tem o hábito guardar brinquedos, os quais são fabricados no momento em que servem ao desejo de brincar, e depois são descartados.

Alguns desenvolvem a capacidade de fabricar brinquedo, outros a pontaria e outros a velocidade ou a resistência para brincar.

Assim, os jogos acontecem num ambiente de cooperação e alegria, como na vida cotidiana, onde este hábito e divisão e tarefas é bastante comum.

O jogo é exatamente como conhecido no resto do Brasil, porém tem a mesma característica de toda brincadeira do alto Xingu: toda vez que a peteca cai no chão, há uma enorme algazarra e gritaria.

A peteca é um jogo de origem indígena que, tendo sido assimilado pelos caraíbas, é hoje amplamente difundido no mundo “civilizado”.

Um jogador fica no centro de uma roda e, arremessando a peteca, dá início ao jogo. Quando alguém erra e a deixa cair, os outros correm para lhe aplicar uma “surra de cócegas”. Se ele suportar quieto, demonstrando coragem, autocontrole e concentração, eles logo desistem.

Somente participam homens, sem limite de idade, e acontece no pátio central da aldeia.

Jogo 09: Kiju

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Esinho de buriti.

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Homens, sem limite de idade.

Local:

Indefinido

Ocasão:

Época de chuvas.



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Capacidade de observação e estratégia.

Como jogar:

Na época das chuvas, crianças e adulto escondem espinhos de buriti na terra, ainda molhada, deixando somente as pontas para fora. Ao esconder o buriti, o “dono” da brincadeira lança mão de algumas artimanhas, como pequenas montanhas de terra simulando um falso formato por onde assaria o buriti, ou

algumas palhas soltas sem continuidade, enfim, tudo o que for possível para dificultar ao máximo que os outros percebam onde se encontra a outra ponta.

Assim que o participante acaba de esconder seu espinho, ele grita e os outros se aproximam.

O dono do espinho vai puxando-o e o empurrado uma das pontas, repetindo intermitentemente “kiju,kiju,kiju,kiju...”, enquanto os outros tentam descobrir onde esta a outra extremidade.

É um jogo que desenvolve principalmente a estratégia e a capacidade de observação, mas que também exige habilidade e malícia.

Jogo 10: Emusi

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Crianças e adultos dos dois sexos.

Local:

Não definido, podendo mesmo acontecer na água.

Ocasião:

Não definida.



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Percepção do tempo de reação, velocidade de movimento e resistência.

Como jogar:

É uma espécie de “pega-pega”. Se houver apenas dois participantes, um representa o caçador e o outro, a caça. O caçador persegue a caça até

conseguir tocar com a mão qualquer parte do seu corpo, gritando simultaneamente **Emusi!** Então, a caça vira caçador e tudo se inverte.

No caso de haver mais de dois jogadores, um continua sendo o caçador e todos os outros são caça: assim que tocados, devem paralisar-se.

Quando restar apenas um em movimento, automaticamente o jogo se inverte, e aquele que não foi tocado passa a ser caçador. A brincadeira prossegue até o cansaço dos participantes.

Em caso de dupla, quando os dois ficam exaustos, batem as palmas das mãos e tudo acaba em empate. Se somente um se cansar, este bate palmas e dá o triunfo ao outro.

Havendo muitos participantes, aquele que se cansa simplesmente sai do jogo.

Participam meninos e meninas e pode acontecer a qualquer hora, em qualquer parte da aldeia ou mesmo na areia do rio ou da lagoa. Provoca um grande entusiasmo nos participantes e desenvolve resistência, percepção de tempo de reação velocidade de movimento.

Jogo 11: Atsiji

Situação:

Conhecido
amplamente.

Material utilizado:

Um espinho de buriti
para cada
participante.

Nº de participante:

Indefinido.

Quem participa:

Os homens



(Herrero, 2006, SESC SP)

Local:

Interior das casas.

Ocasião:

Em dias de chuvas. Durante a festa ***Huge Oto***, junto com a brincadeira ***Itó Huge***.

O que desenvolve:

Força, resistência, concentração e coragem.

Como jogar:

“**Atsiji**” significa morcego na língua **Karib**. Esta brincadeira inicia-se com todos os participantes formando um círculo bem fechado em torno do tronco vertical do centro da casa.

Começa então a cantiga do **Atsiji**, uma cantoria em ritmo binário acompanhada de uma dança. Cada um segura nas mãos um espinho de buriti em arco por cima da cabeça, imitando uma asa de morcego, como se fosse um enfeite. Batem os pés no chão alternadamente e balançam o corpo para os lados.

Acabada a cantoria, os homens mais corajosos sobem pelas paredes da casa até os dois troncos horizontais no alto do teto da construção, o ponto mais alto da estrutura.

Dependura-se de cabeça para baixo travando as pernas com um tronco por baixo das panturrilhas e o outro por cima do peito dos pés. Tal como os morcegos, deixa-se balançar, e imitam seus assobios.

Embaixo, os outros ficam cantando, enquanto alguns se deitam no chão para amortecer a queda no caso de alguém cair. Porém, segundo os kalapalo, isso nunca acontece.

Quando os “morcegos” se erguem para iniciar a descida, os que ficaram embaixo gritam e festejam. O mesmo grupo vai então para outra casa e tudo começa de novo com um jeito de brincadeira e festa.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Cantiga para a brincadeira

“Atsiji, atsiji, atsiji,

Atsiji, atsiji, atsiji.

Uitaunkuju, atsiji,atsiji,

Uinaukuju, atsiji,atsiji,

Uhitsengekoju, atsiji,atsiji,

Agete lafale ufangagu,

atsiji,atsiji, atsiji,atsiji.

Kujaa ufangagu,

atsiji,atsiji, atsiji,

uaheju,upo uhangagu,

atsiji,atsiji, atsiji,atsiji,

atsiji,atsiji, atsiji,atsiji, atsiji,atsiji,

ufafefengitse, atsiji,atsiji,

uihelekugu, atsiji,atsiji,

uhitsenge koju, atsiji,atsiji,

uata botsuju, atsiji,atsiji,

agete lafale ufuji, atsiji,atsiji, atsiji,

uijita uhuji, atsiji,atsiji, atsiji,

tsiji, tsijiiiiiiii”

Tradução da cantiga

Morcego, morcego, morcego,

Morcego, morcego, morcego.

O seu cabelo fica caído, morcego,
morcego,

O seu cheiro é muito forte, morcego,
morcego,

O seu cheiro é fedido, morcego, morcego,

As orelhas ficam nas asas,

Morcego, morcego, morcego, morcego,

As orelhas ficam em qualquer lugar,

Morcego, morcego, morcego,

As orelhas ficam ate nas pontas dos dedos,

Morcego, morcego, morcego, morcego,
morcego.

Tem ossos para segura às asas, morcego,
morcego,

Têm os dentes separados, morcego,
morcego,

Ele não toma banho, fica fedido, morcego,
morcego,

As clavículas saem em ponta para fora,
morcego, morcego,

Ele não tem só um pinto, tem mais um,
morcego, morcego, morcego,

O pinto chega ate o peito, morcego,
morcego, Morcego, morcego, morcego.

Jogo 12: Otó

Situação:

Esquecido, foi Praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Dois

Quem participa:

Os homens

Local:

Interior das casas

Ocasião:

Dias de chuvas



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Coragem, coordenação motora e força.

Como jogar:

Otó em língua **karib** quer dizer minhoca.

Após combinarem, alguns amigos invadem a casa de outra família e começa a brincadeira.

Dois deles deitam-se no chão frente a frente em posição invertida, seguram-se mutuamente pelos tornozelos com ambas as mãos e rolam pelo chão no interior da casa, imitando uma minhoca.

A manobra complica-se quando chegam na frente da fogueira, pois o objetivo é saltar sobre ela se soltarem.

Quando o dono da casa fica bravo com a bagunça, os invasores fogem para invadir outra casa.

Ao acabar a brincadeira, os donos das casas levam mingau para os brincalhões no pátio central da aldeia.

Esta brincadeira, de que participam somente e que funciona simplesmente como entretenimento e diversão, acontece dentro das casas em épocas de chuva.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 13: AGU Kaká

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por adultos.

Material utilizado:

Um tronco enterrado.

Nº de participante:

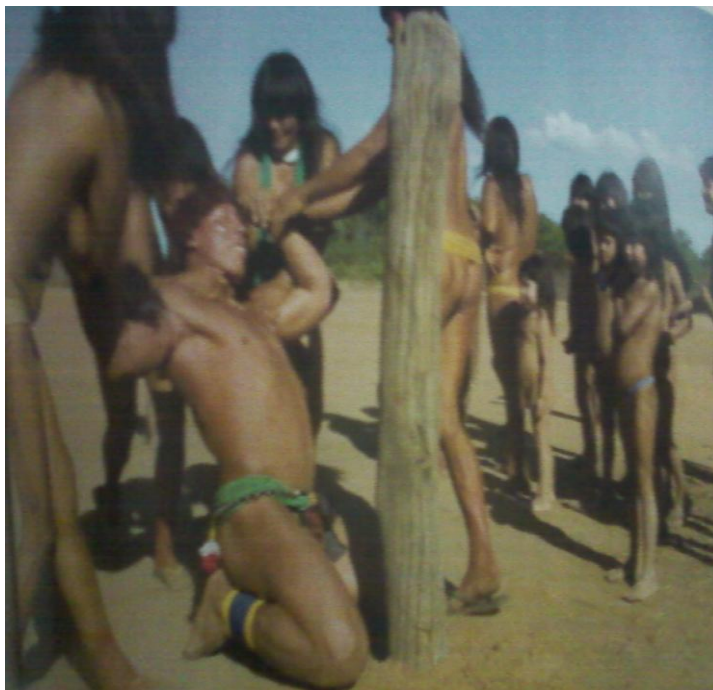
Indefinido

Quem participa:

Homens e mulheres de todas as idades.

Local:

Pátio central da aldeia



(Herrero, 2006, SESC SP)

Ocasião:

Durante a festa do macaco, junto com a brincadeira **Tsine**.

O que desenvolve:

Resistência e força.

Como jogar:

Esta é uma brincadeira muito similar a **Tsine**, com a diferença de que aqui os homens ficam noutra posição.

O primeiro passo é enterrar um tronco de árvore adulta, com bom diâmetro, deixando exposto aproximadamente 1,50m.

Os homens e meninos, nesta ordem, vão saindo da “casa dos homens” em longa fileira num gracioso movimento e cantando “agú Kaká, agú Kaká, agú

Kaká”, com as mãos nos ombros daquele que esta a sua frente. Chegando ao tronco, o primeiro ajoelha-se com as pernas separadas, senta-se e o abraça. O seguinte abraça o primeiro, e assim sucessivamente, fazendo uma fileira de corpos.

A seguir vão chegando as mulheres com o objetivo de tirar um a um daquela posição, a começar pelo ultimo: iniciam com um forte soco no meio das costas seguido de “surra de cócegas”, tapas e puxões. Assim vão jogando todos para trás, o que os deixa fora do jogo, até que “descolem” o ultimo que está abraçado ao tronco. Dependendo da resistência de cada um, o processo demora mais ou menos, mas sempre acaba com o trunfo das mulheres.

Agú Kaká é o nome **karid** do artrópode miriápode (do tipo das centopeias) que aparece em janeiro grudado nas folhagens baixas da mata, formando pequenas torres ao empilhar-se, u e cima do outro. A brincadeira leva seu nome e de certa forma imita a formação, pois ficam agarrados uns atrás dos outros.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 14: Tsine

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

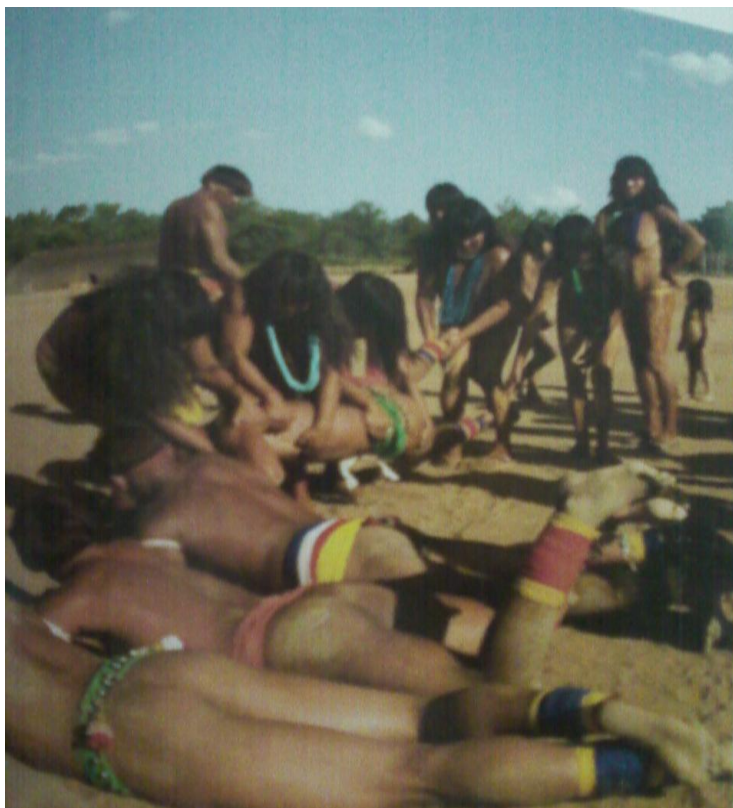
Homens e mulheres de todas as idades

Local:

Pátio central da aldeia

Ocasão:

Durante a festa do macaco, junto com a brincadeira agú Kaká.



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Resistência e força

Como jogar:

Aqui os homens mais velhos acompanham a brincadeira com uma cantiga, enquanto os mais jovens vão-se deitando de bruços, lado a lado, com os braços entrelaçados.

Quando todos os participantes masculinos estão no chão, chagam as mulheres que é fazendo cócegas, puxando-os pelos braços e usando um pouco de força

bruta também, tentam fazer com que se virem e se soltem, tirando-os, um a um, dessa posição. Os que não resistem e se soltam saem do jogo.

Este jogo pode durar muito ou pouco, mas as mulheres sempre vencem nesta brincadeira. As meninas tentam mover os meninos e as mulheres, os homens, respeitando as correspondentes relações de tamanho e força.

Jogo 15: Uketimuho Konugu

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Lama para se camuflar

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Homens, adultos e crianças.

Local:

Perto da água e da mata.

Ocasão:

Não definido

O que desenvolve:

Pensamento estratégico.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Como jogar:

Meninos e adultos participam desta brincadeira que lembra o nosso “esconde-esconde”. É, portanto, um jogo de caça e caçador.

Um dos participantes, o “caçador”, deita-se de bruços na beira da água e outro fica junto dele, com a função de controlá-lo para que ele não espie enquanto a “caça” se esconde.

Os demais participantes escondem-se na mata, tendo coberto o corpo com lama, como camuflagem. Depois que todos estiverem escondidos, o “controlador” avisa que pode começar, e rapidamente também se esconde para participar da brincadeira.

Então o “caçador” sai em busca dos outros, cantando “tua, tua tuálhu”, para adverti-los da sua proximidade.

Aquele que é encontrado sai do esconderijo com as mãos no rosto.

Depois de um tempo, se não conseguir encontrar todos os que se esconderam, o “caçador” acaba desistindo. Os que não foram achados saem gritando e fazendo brincadeiras e jogos de adivinhação com ele, que, por vezes, ainda é obrigado a ficar deitado enquanto leva tapas.

Esta brincadeira acontece na mata, perto da água do rio ou da lagoa, locais que reúnem ótimos esconderijos, lama para se camuflar e água para se banhar depois de a brincadeira acabar. Ocorre em qualquer momento, sempre que alguém propõe a brincadeira.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 16: Ipukuilu

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Crianças e adultos

Local:

Praia de lago ou rio e dentro da água.

Ocasão:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Percepção de tempo de reação, velocidade de movimento e agilidade.

Como jogar:

Esta é outra versão do Emusi, o conhecimento “pega-pega”.

Nesta brincadeira os participantes correm em lugares difíceis de movimentar com velocidade, como dentro da água e na areia da lagoa ou no rio. Para fugir do “caçador” fazem diversos tipos de acrobacias, manobras e mergulhos. Além

disso, em vez de tocar o corpo do outro, dá-se-lhe um beliscão, daqueles de doer!! Os que desejam mostrar coragem expõem-se aos beliscões sem fugir.

Desenvolve a percepção de tempo de reação, velocidade de movimento e agilidade.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 17: Okon de Agua

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Adultos e crianças

Local:

Lagoa ou rio

Ocasão:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Percepção de tempo de reação, velocidade de movimento, força e agilidade.

Como jogar:

Esta brincadeira acontece dentro da água. **Okon** significa marimbondo.

Forma-se um grande círculo em torno do “dono da brincadeira”, que em geral é quem a propõe. Os que fazem o círculo batem as mãos na água com os braços abertos, e o que está no centro mergulha.

Quando este emerge do fundo, os da roda perguntam: “como está o ninho do marimbondo?” ele responde mostrando o tamanho com as mãos, e a seguir toma um lugar na roda.

O participante que se encontra à sua direita vai então para o centro da roda e mergulha, e assim sucessivamente a cena vai-se repetindo entre os participantes.

O espaço entre as mãos de cada um que mergulha no centro da roda vai aumentando, mostrando que o ninho está cada vez maior.

Quando todos tiverem passado pelo centro, volta a ser a vez de o “dono da brincadeira” ocupa-lo. Este mergulha de novo, mas desta vez, ao emergir e ouvir a pergunta **como está o ninho do marimbondo?** Ele, gesticulando, mostra que o ninho não existe mais e sai “picando” (beliscando) os que conseguir alcançar, causando grande excitação e correria.

Embora não haja surpresa em relação ao final do jogo, a agitação aumenta gradualmente a cada mergulho, na divertida antecipação do fim conhecido. Participam homens e crianças de todas as idades.

Desenvolvem fundamentalmente percepção de tempo de reação, velocidade de movimento, agilidade e força física.

Jogo 18: Toloí Kunhugu

Situação:

Esquecido, foi praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

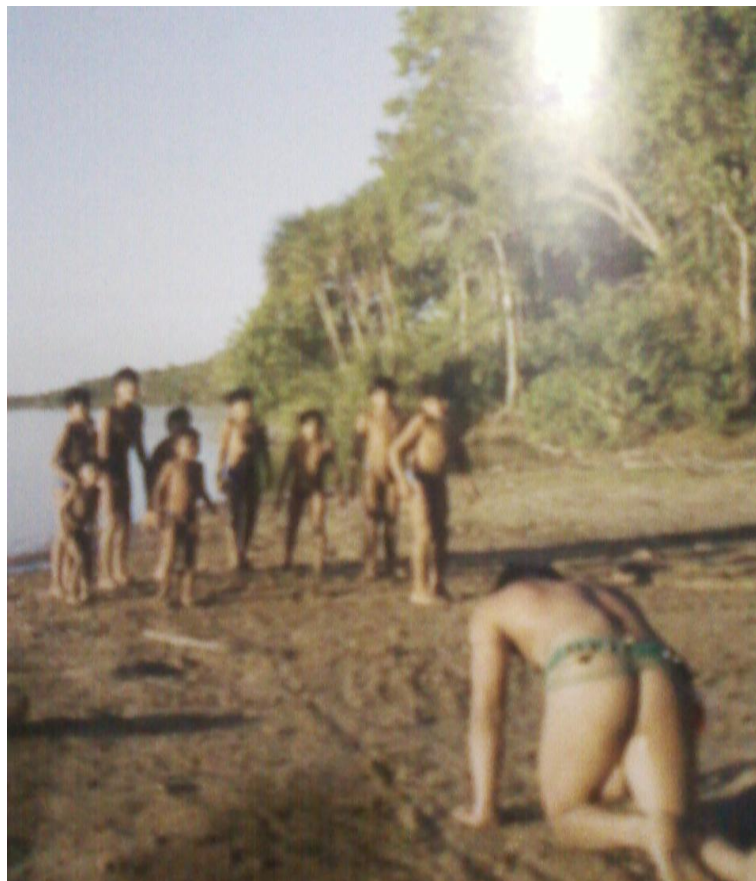
Número indefinido de crianças e um adolescente ou adulto.

Local:

Praia da lagoa ou rio

Ocasão:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Concentração, velocidade de movimento, agilidade e percepção de tempo de reação.

Como jogar:

Quem propõe a brincadeira, adulto ou criança, automaticamente passa a ser o “gavião” e “dono da brincadeira”.

Ele desenha na areia uma grande árvore com muitos galhos e cada criança convidada a brincar finge ser um passarinho. Cada passarinho monta o seu ninho com areia no galho que escolher e sentar-se lá.

O gavião sai à caça dos passarinhos, que então saem dos seus ninhos e se reúnem num local bem próximo a “árvore”, batendo os pés no chão, e provocando-o com uma graciosa cantoria.

O gavião avança lento e rasteiro (encolhido, agachado) na direção dos passarinhos. Já bem perto do grupo, ergue-se de um pulo e tenta apanhá-los enquanto os passarinhos, por sua vez, correm em todas as direções, fazendo muitas manobras para distrair o gavião; quando necessário, refugiam-se nos ninhos anteriormente desenhados no chão.

O gavião, quando consegue apanhar um dos passarinhos, prende-o n refugio, local próximo do pé da árvore. Quando todos menos um estiverem presos, esse único que não foi “caçado” se transforma no novo “gavião” e dono da brincadeira, que recomeça.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 19: Okon de Terra

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Nenhum

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Meninos

Local:

Praia de rio ou lagoa

Ocasião:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Precisão, concentração, velocidade de movimento, agilidade e percepção de tempo de reação.

Como jogar:

Neste caso, o “dono da brincadeira” desenha na areia uma espiral significando o ninho do marimbondo, que é representado por ele.

Os participantes devem então com o dedo indicador “redesenhar” a espiral com a maior precisão possível.

Se algum jogador falhar e o dedo sair, mesmo que seja só um pouquinho, do desenho já existente, o marimbondo sai à caça dele.

Para confundir o marimbondo, todos os participantes correm por instantes, porém somente quem errou continua a fugir e os outros retornam rapidamente e tentam apagar o desenho original. Já o “marimbondo” tenta evitar que isto aconteça e, simultaneamente, “picar” a criança que foge com um beliscão, o que acaba provocando uma serie de movimentos confusos, desesperados e muita gritaria.

Participam crianças e adolescentes desta brincadeira exclusivamente masculina.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 20: Kaghugu



(Herrero, 2006, SESC SP)

Situação:

Esquecido, foi Praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Lama para se camuflar uma panela de barro com água, vassouras de buriti e fogueira acesa.

Nº de participante:

Indefinido

Quem participa:

Adultos, homens e mulheres.

Local:

Interior das casas

Ocasão:

Dias de chuva



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Flexibilidade e resistência física.

Como brincar:

Na época das chuvas, um grupo de amigos combina, reúnem-se e invade a cada de outro grupo familiar, com o objetivo de apagar a fogueira que as famílias costumam acender perto das redes quando se recolhem parra dormir.

O grupo invasor, camuflado com lama, aproxima-se silenciosa e discretamente da casa escolhida e um deles, que não participa da invasão propriamente dita, traz uma panela de cerâmica cheia de água e a deposita no chão, no lado externo da casa. Cada um dos invasores enche a boca com água e imitando sapos, entram pulando de cócoras na casa para cuspi-la na fogueira acesa.

Enquanto os invasores, emitindo sons de sãos com as bocas fechadas, tentam de todo jeito aproximarem-se da fogueira para apaga-la, as mulheres da casa defendem o fogo, batendo nos invasores com vassouras de buriti, e os homens da casa apenas assistem divertidos de suas redes.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 21: Katuga Ikugu

Situação:

Esquecido, foi praticado em agosto de 2005.

Material utilizado:

Bola de mangaba

Nº de participante

20 jogadores

Quem participa:

Homens, sem limite de idade.

Local:

Pátio central da aldeia

Ocasião:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Pontaria, sentido e valores de grupo, concentração.

Como jogar:

Para este jogo é fabricada uma bola do tamanho das de tênis, com folhagens e látex da mangaba, árvore frutífera da região.

Ao começar, um cacique organiza a escolha dos times e dos pares 20 jogadores ficam então divididos em dois times de 10 e cada um deles possui um par correspondente no time contrario.

A seguir é demarcada no chão a área de gol de cada campo e os jogadores se posicionam frente a frente, 9 em linha e um a aproximadamente 1,50m à frente destes e a cerca de 4 m d seu oponente. Desta dupla, uma ira lançar a bola com a mão na direção do seu adversário e este tentara acertar a área de gol do primeiro, usando os joelhos ou a cabeça.

Cada vez que um gol é marcado os times trocam de campo. A dupla continua a jogar invertendo os papéis de lançador e artilheiros. Se o gol não é marcado a dupla é substituída.

A sequencia repete-se até que todas as duplas tenham atuado e que todos tenham passado, pelo menos uma vez, pela função de lançador e de artilheiro, ganhando logicamente o time que fizer mais gols.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 22: Ija

Situação:

Esquecido, foi praticado novamente em agosto de 2005.

Material utilizado:

Corda

Nº de participante:

Mínimo de dois

Quem participa:

Homens e crianças

Local:

Indefinido

Ocasão:

Não definido



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Agilidade, habilidades rítmicas e resistência.

Como brincar:

Brincadeira de pular corda, similar à dos caraíbas. Dois dos participantes balançam a corda e outro pula sobre ela.

Quando só há dois participantes, um gira a corda paralelamente ao chão, segurando uma extremidade e deixando livre a outra, na qual amarram alguma

coisa pesada, enquanto o outro pula na passagem da corda. No decorrer da brincadeira outros podem ir-se incorporando.

É interessante observar que, no pulo, levam os joelhos próximos do peito, realizando uma forte contração abdominal, sem mudar demasiada a altura da cabeça em relação ao chão, entre os momentos de impulsionar e saltar.

Quando a corda pega na perna de alguém, em geral essa pessoa se enrosca nela e cai.

Jogo 23: Holá

Situação:

Pouco conhecido, lembrado apenas por alguns adultos.

Material utilizado:

Brinquedo de buriti e cabaça

Nº de participante:

Um

Quem participa:

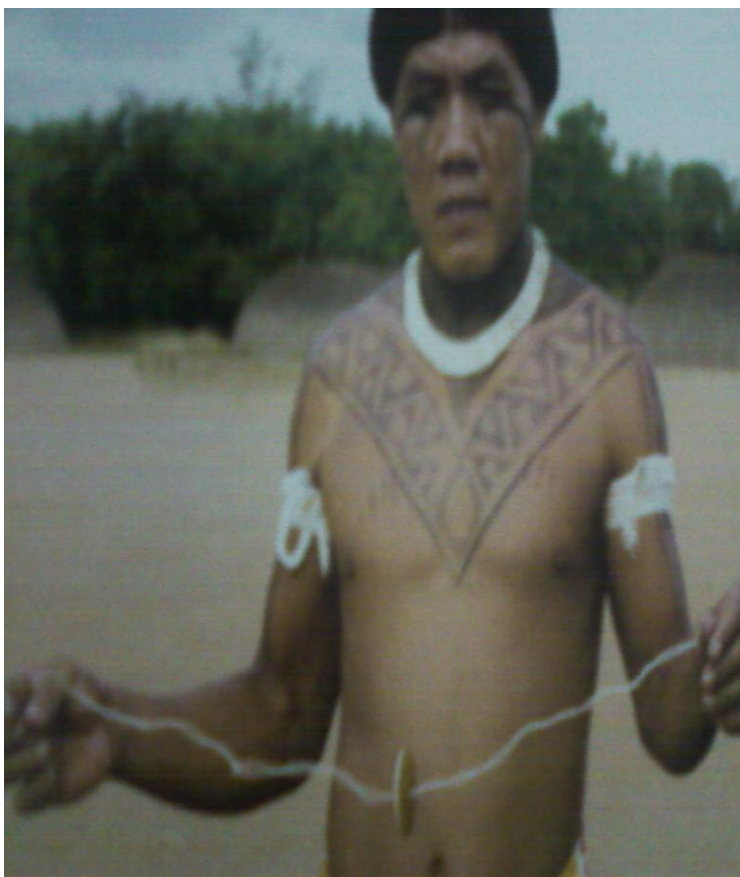
Homens e mulheres, adultos e crianças.

Local:

Indefinido

Ocasião:

Não definida



(Herrero, 2006, SESC SP)

O que desenvolve:

Concentração, habilidades rítmicas e precisão.

Como jogar:

O holá é um brinquedo feito com uma corda de buriti e um pedaço de cabaça furado no meio e com as bordas dentadas.

Esticando-se e afrouxando-se a corda em movimentos rítmicos, a peça de cabaça gira num sentido e no outro, produzindo um zumbido.

A graça está em desenvolver a prática de fazer o brinquedo rodar e soar.

Mais recentemente, as crianças têm experimentado fazer o brinquedo utilizando uma rodela de lata.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Jogo 24: Ketinho Mitseiu

Situação:

Conhecido amplamente.

Material utilizado:

Um fio de buriti trançado e amarrado nas extremidades.

Nº de participantes:

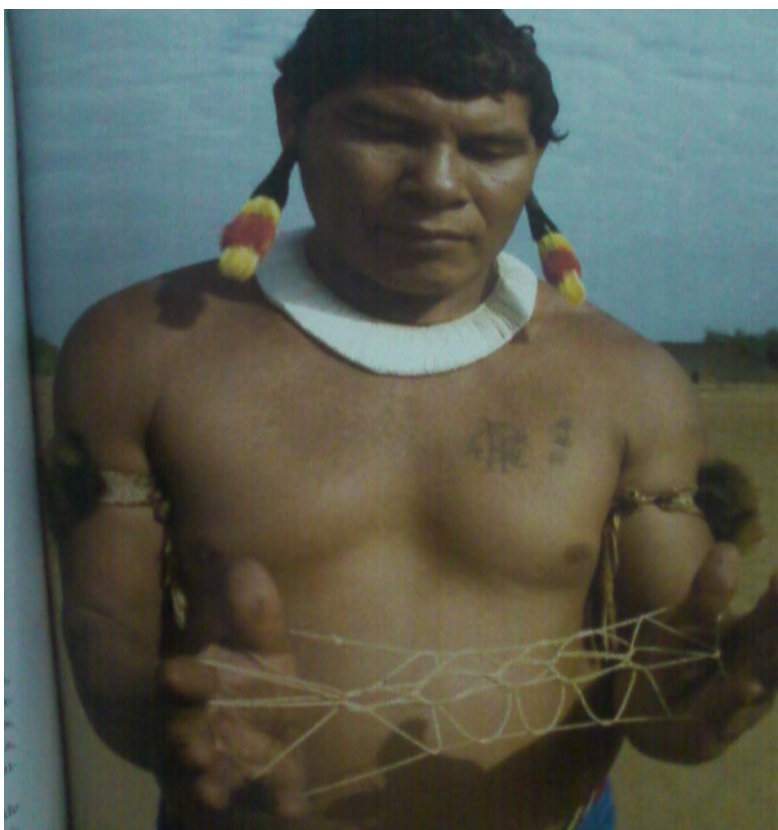
Um

Quem participa:

Homens e mulheres de todas as idades.

Local:

Indefinido



(Herrero, 2006, SESC SP)

Ocasão:

Não definida

O que desenvolve:

Criatividade, memória e precisão.

Como jogar:

Utilizando um comprido fio de buriti trançado, amarrado nas extremidades, da mesma forma que se faz com um barbante na popular “cama de gato”, rapidamente entrelaçam o fio com os dedos e foram diversos padrões.

Aparecem animais, figuras da mitologia alto-xinguana, e referências a atividades humanas e sexuais, muito bem-humoradas. Os adultos realizam traçados complexos, e as crianças ensaia figuras mais simples, numa velocidade desconcertante.

As crianças realizam estes trançados e depois os passa para as mãos de outras, que vão transformando os desenhos para depois restitui-lhes a forma original.

Jogo 25: Ikindene

Situação:

Conhecido amplamente

Material utilizado:

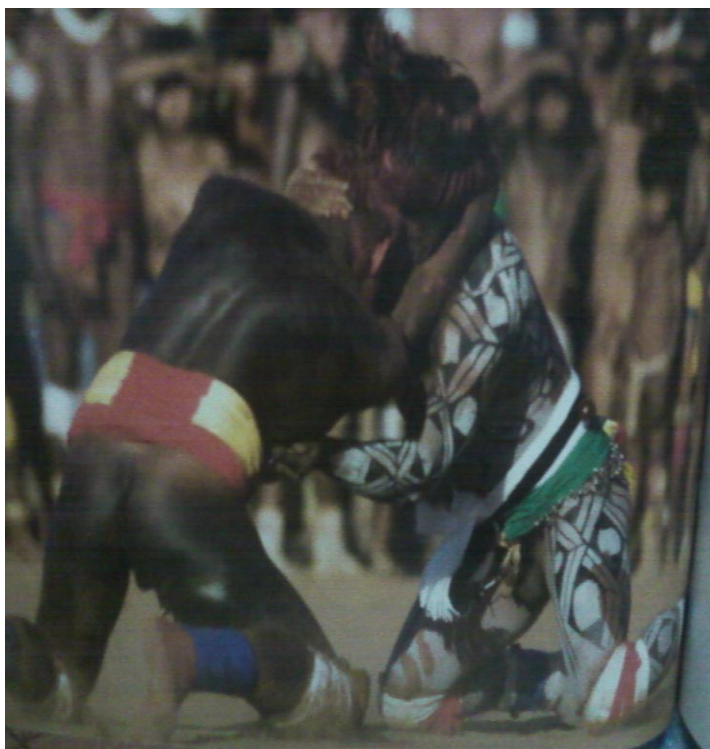
Nenhum

Nº de participante:

Dois de cada vez

Que participa:

Homens e mulheres de todas as idades.



(Herrero, 2006, SESC SP)

Local:

Pátio central da aldeia (quando acontece dentro do kwarip) e locais indefinidos (quando o objetivo é treinar).

Ocasião:

Cerimônia do kwarip e jamugikumalu.

Como jogar:

Trata-se de uma luta, ou arte marcial, que acontece à maneira de campeonato, durante a cerimônia do kwarip com participação exclusivamente de homens, e durante o jamugikumalu, quando só participam mulheres.

Os treinos acontecem no decorrer do ano entre indivíduos da mesma aldeia, e sem público. O objetivo é derrubar o oponente; no entanto, um simples toque de mão na perna do adversário acaba com a luta, considerando-se vencedor

aquele que conseguiu aplicar o toque ou, melhor ainda, provocar a queda do adversário.

Não se trata de uma atividade divertida. Ela é levada muito a sério. Os campeões de luta ficam ansiosos e receosos de perder e os jovens não lutadores que são obrigados a participar durante a cerimônia do **kwariip** tem medo dos adversários e de se machucar.

No caso das lutas infantis, muitas crianças não querem lutar, mas os pais as obrigam. Com raiva disso, muitas vezes acabam lutando com certa dose de violência.

É um jogo que propicia desenvolvimento da força física, meditação e concentração. Participam adultos na competição e crianças logo após, sem compromisso competitivo, como treino para aprimorar as habilidades dos futuros lutadores.

A luta acontece sempre entre dois jogadores, no fim da cerimônia do **kwariip**. Após terem lutados os campeões de todas as etnias presentes, acontecem varias lutas simultâneas, das quais participam adolescentes e crianças.

Esta luta, além de ser o jogo mais difundido e popular, encerra em si três aspectos culturais muito fortes para os ovos alto-xinguanos: a sua maneira de entender o homem, o conceito de sociedade evoluída e o modelo de homem que eles perseguem.

O aspecto cultural que distingue com maior relevância as etnias alto-xinguanas dos outros agrupamentos xinguanos, baixo e médio Xingu, é o fato de eles não serem caçadores nem guerreiros.

O alimento ideal é peixe e beiju. A única caça que se aceita é o macaco, mas raramente é consumido, pois a maioria diz não gostar. Comem algumas aves, mas somente em momentos especiais, no caso do casal que acabou de ter o primeiro filho, visto de ter trazido alguém ao mundo ser um fato de grande responsabilidade. Entram, nessas ocasiões, no que é chamado na literatura antropológica de couvade. Uma serie de condutas lhes é imposta, inclusive restrições alimentares o peixe, então, fica proibido, e as aves o substituem.

A caça é um modelo de guerra. Quando á guerra, eles têm verdadeira ojeriza deste tipo de conduta. O modelo, a maneira de ser do homem alto-xingvano é de lutador e de pescador. Chegam mesmo a recriminar os outros índios que vivem fazendo guerra: “sempre fizeram e continuam a fazer” dizem eles, “caraíba também, sempre em guerra”. Não gostam, não aceitam. Dentro dos seus critérios isto é uma característica de subdesenvolvimento social, ou melhor, somente aqueles subdesenvolvidos como sociedade é que fazem guerra.

Ao invés de guerra, os alto-xingvanos se relacionam através da luta esportiva, uma espécie de “guerra” contida, o Ikinene.

Para a cerimônia do kwarip os lutadores se enfeitam utilizando pinturas corporais, cintos, tornozeleiras, colar de caramujos, e feixes de lã nos braços e joelhos.

3.2 brincadeiras comuns entre

Algumas etnias

Há brincadeiras que são praticadas em varias etnias, sem haver alteração nas regras, sendo elas:

SOL E LUA – (üacü rü tawemüc'ü)

Praticado pelos povos: **xavante e Tikuna**

Essa brincadeira também é conhecida em outras localidades com outros nomes como **PASSARÁ DE BOMBARÉ**. Crianças dispostas em coluna por um, segurando na cintura do que está à frente. Duas outras crianças, representando o **SOL E A LUA**, fazem uma "ponte", mantendo as mãos dadas acima. Cantando, as crianças passam sob a ponte várias vezes. Numa das vezes o **Sol e a Lua** prendem o último ou os dois últimos. Perguntam-lhe para que lado quer ir. A criança escolhe e vai colocar-se atrás do Sol ou da Lua. E assim continuam até terminar.

Quando todas as crianças passam, têm-se dois partidos. As duplas mantêm os braços dados, e todos se mantêm segurando na cintura do colega da frente. Vai puxar-se, para ver que partido ganhará. Ganhará aquele grupo que conseguir "puxar" o outro. E puxam várias vezes, marcando ponto para quem consegue derrubar ou desarticular o outro partido. Nesse jogo vê-se não somente o uso da força.

Surge a questão do poder de decisão, que é colocado em evidência. É dada à criança a opção de escolha do partido ao qual quer pertencer. Além disso, é também trabalhada a noção de equipe, de conjunto, pois é todo um partido fazendo força para puxar o outro partido.

CABAS – Maë

Praticado pelos povos: **xavante e Tikuna**

As crianças são divididas em dois grupos: um de roçadores e outro que representa as cabas. Essas se sentam frente a frente numa pequena roda,

cada uma segurando na parte de cima da mão do outro, como se fosse o ninho de cabas. Cantam e balançam as mãos para cima e para baixo.

Os roçadores fazem movimentos com os braços, como se estivessem roçando sua plantação até chegar próximo ao ninho de caba. Um deles, sem perceber bate no ninho e as cabas saem a voar e a picar os roçadores.

É um salve-se quem puder As cabas ou marimbondos são insetos muito comuns nas matas.

GAVIÃO E GALINHA - O'ta i inyu

Praticado pelos povos: **xavante e Tikuna**

Uma criança mais forte é escolhida para ser o gavião, ave forte e comedora de pintinhos. Outra criança representa a galinha, que fica de braços abertos, tendo atrás de si todos os seus pintinhos.

O gavião corre para tentar comer um dos pintos, mas só pode pegar o último. A galinha tenta evitar dando voltas e mais voltas, impedindo que o gavião pegue seu pintinho. O gavião só pode pegar o pinto pelo lado. Não pode tocar por cima. Quando ele consegue, come o pintinho, ou seja, a criança fica de fora da brincadeira.

Algumas vezes a criança passa a ser também gavião. Essa é uma brincadeira comum entre as crianças. Quase todos conhecem. Em outra localidade pode até mudar de nome, mas sempre há a figura do gavião como aquela fera que vem para comer os pequenos animais que não podem se defender.

MELANCIA – Woratchia

Praticado pelos povos: **xavante e Tikuna**

Crianças representam as melancias, ficando agachadas, em posição grupada, com a cabeça baixa, espalhadas pelo terreno.

Existe o dono da plantação de melancias, que fica cuidando, com dois cachorros. Existe outro grupo, que representa os ladrões. Os ladrões vêm devagar, e experimentam as melancias para saber quais estão no ponto de colheita, batendo com os dedos na cabeça das crianças.

Quando encontram uma melancia boa, enfiam-lhe um saco, e saem correndo com ela. É aí que o cachorro corre atrás do ladrão para evitar o roubo.

VIDA

Praticado pelos povos: **xavante e Tikuna**

Jogo de bola semelhante à "queimada". Dois partidos, em seus campos. Uma criança lança a bola e tenta acertar em alguém do outro partido. Se conseguir acertar e a bola cair no solo, a criança "queimada" sai do jogo.

CURUPIRA

Praticado pelos povos: **xavante e Tikuna**

Uma criança fica com os olhos vendados. A outra vem e faz com que aquela dê três voltas girando. Depois, ela pergunta: "que que tu perdeu"? E ela responde "perdi uma agulha; perdi um terçado; E todas as crianças fazem suas perguntas. Quando chega a vez da última criança, esta pergunta-lhe o que o Curupira quer comer.

Quando o curupira tira a venda e vê que não tem a comida que ele pediu, sai correndo atrás das crianças e todos saem em disparada para não serem apanhados. Quem for apanhado passa a ser presa do curupira ou vai desempenhar o seu papel.

Marimbondo: (Kap)

Praticado pelos povos: **Kamaiurá e Yawalapti**

Brincadeira na areia em que se separam dois grupos, sendo um de meninas e outro de meninos. As meninas brincam de casinha, fazendo beiju enquanto os

meninos constroem na areia uma casa de marimbondo. Em seguida, as meninas percebem a existência da casa de marimbondos e tentam destruí-la. Ao fazê-lo saem correndo com os meninos em sua perseguição para picá-las. Depois de um tempo os grupos se revezam.

Onde está o fogo?

Praticado pelos povos: **Kamaiurá e Yawalapti**

Brincadeira na areia da praia. Cava-se um buraco que caiba um menino dentro e um túnel de comunicação com este buraco de forma a que uma criança seja totalmente encoberta pela areia dentro do buraco e possa respirar pelo tubo. Em seguida uma criança pergunta pelo tubo: onde está o fogo? A criança que está no buraco tem que dar indicações como direita, esquerda, atrás. Até que as crianças aceitam a direção e a criança encoberta pela areia possa sair do buraco.

Luta na água:

Praticado pelos povos: **Kamaiurá e Yawalapti**

Uma criança fica de pé no ombro de outra, sendo que duas duplas de crianças participam da brincadeira. As crianças que estão em cima se dão as mãos e tentam derrubar o adversário. Vence quem consegue ficar sem cair.

JOGO DA ONÇA:

jogos exclusivo do povo **Xavante**

Este jogo é jogado no chão, com o tabuleiro traçado na areia. No lugar de peças, os índios utilizam pedras. Uma pedra representa a onça e outras 14, bem parecidas, representam os cachorros.

Ele é jogado por dois jogadores. Um deles atua como onça, com o objetivo de capturar os cachorros do adversário.

A captura é feita como no jogo de damas. O jogador que atua com os cachorros tem o objetivo de encurralar a onça e deixá-la sem possibilidade de movimentação.

3.3 Brincadeiras e jogos exclusivos do povo Tikuna

Pirarucu:

Em círculo, de mãos dadas, uma criança no centro. “Essa criança que esta no centro desloca-se e ao pegar no braço do colega pergunta - le: qual é essa adeira?”. A outra criança responde pelo nome de uma madeira da região. A seguir, o “pirarucu” apoia-se e senta-se nos braços de dois colegas, que o lançam para o ar. Prossegue assim até terminar a roda. Quando termina, começa a fuga. O pirarucu corre e tenta sair do “lago” simbolizado pela roda. Os colegas, de mãos dadas, tentam impedir a saída com os braços, que representam madeiras fortes. Quem não consegue evitar a ainda vai substituí-lo.

Festa do sapo:

Crianças mantêm-se de braços abertos, abraçando o tronco de uma árvore. Cada vai chegando e colocando-se atrás do outro que já La esta, na mesma posição quando todos estão posicionados, iniciam os movimentos para frente e parra trás, contato, imitando a voz do sapo.

Tucuxi:

Essa brincadeira é feita dentro d’água são dois grupos de crianças, representando os botos e os pescadores. Os botos permanecem mergulhando e boiando. Quando saltam fora d’água, os pescadores tentam acertá-los com as flechas. Que for flechado, morre e se quiser, troca de papel.

O boto Tucuxi é uma figura das mais tradicionais no imaginário popular amazônico. As historias de boto são muito contadas e todas remetem ao fato de que o boto aparece nas festas, como um homem bonito, de branco e usando chapéu. É sempre disputado entre as mulheres, dada a sua classe e beleza. Mas no final da festa ele some jogando-se nas águas,, retornando à

sua condição de boto, deixando moças grávidas, na terra, cujos filhos não terão pais. Talvez por isso, na brincadeira, o objetivo maior é matar o boto.

Corrente:

Crianças dispostas em fileiras, de mãos dadas. A última será o guia a puxar a corrente, e vira passar por baixo dos braços das duas primeiras. A penúltima criança da corrente nunca assa por baixo, ficando com o braço cruzado à frente de corpo. Na continuação, passarão por baixo dos braços de cada dupla, até terminar. E ao terminar, estarão todos de braços cruzados à frente do corpo.

3.4 Brincadeiras, brinquedos e jogos

Específicos do povo Kamaiurá

Brinquedos:

Pião (Y'ym): Feito com a fruta yua'apong e varinha de bambu. Entre os Yawalapti foi citado ainda o pião feito com a fruta do tucum, em que é feito um furo para produzir um zumbido. O pião é lançado friccionando a varinha de bambu.

Zumbidor (Y'ym): feito com um pedaço de cabaça esculpida em forma de um círculo e com dentes nas extremidades. Dois furos são feitos no centro de círculo por onde se passa um barbante cumprido que é amarrado nas extremidades para formar um cordão duplo. Para fazer o **brinquedo** funcionar deve-se enrolar o cordão duplo e puxar as extremidades de forma a fazer girar o círculo de cabaça. Ao girar a cabaça provoca um zumbido característico.

Arma de pressão (Mocauara Angap): um tubo de bambu com as pontas enroladas com fibra de buriti serve de arma. A munição é a polpa do pequi que não pode estar muito maduro. A polpa é colocada nas duas extremidades do tubo de forma a quando se empurra uma delas com um graveto, a da frente é lançada com grande força em direção ao alvo.

Metralhadora (Urapat): feita com o caule da bananeira que é recortado de forma a produzir um barulho semelhante a tiros quando se fecha os diversos recortes.

Perna de Pau (My'yta): feita com madeira local e uma tira de embira. A tira de embira serve para fixar dois pedaços de madeira menores onde se apoia o pé. O nó da tira é especial de forma a se poder ajustar a altura em que a pessoa fica apoiada.

Helicóptero (Y'epem): uma plantinha local é usada para construir um brinquedo que é lançado para o alto com a fricção do caule.

Peteca (Popok): feita com palha de buriti e recheada com folhas de algodão para ficar macia.

Brincadeiras:

Brincadeira da perereca (Tamara Angap),

Brincadeira do pinto (Takwãlara Angap),

Brincadeira da mandioca.

Jogos - Ywa Ywa, Ui'ui,

Cama de gato (Mojarutap Myrytsiowit),

Jogo do Jawari.

3.5 Brincadeiras, brinquedos e jogos

Específicos do povo Yawalapti

Cama de Gato:

Neste jogo os indígenas formam diversas figuras usando um fio tecido de buriti. Os desenhos são figuras ligadas à cultura indígena como morcegos, gaivota, peixinhos, tucunaré e cobra.

Jawari:

Jogo de dardos que utiliza um lançador. Nele, o lançador tenta atingir o adversário com um dardo longo e o adversário tenta se esconder atrás de varas.

Tipa:

Desenha-se um círculo na areia onde se colocam 5 pedrinhas. Dois jogadores se revezam na tentativa de lançar as pedrinhas para cima usando uma colher de pau de forma a que elas caiam de volta dentro do círculo. Quem deixa uma das pedras cair fora perde a partida.

3.6 Brincadeiras, brinquedos e jogos

Específicos do povo Paresis

O boliche é chamado Tidymure:

O jogo só é praticado pelas mulheres. No centro da aldeia prepara-se uma pista retangular de, aproximadamente, 15 metros de comprimento por 1 metro de largura. Nas duas extremidades são fixados os pinos, 2 de cada lado, constituídos por uma haste feita de bambu e tendo no topo uma semente de milho. A haste é enterrada na areia. Para o lançamento os indígenas utilizam uma fruta do marmeleiro como bola. Como os pinos são muito sensíveis a qualquer contato da bola, fica muito fácil distinguir os pontos conseguidos pelas equipes.

A bocha dos Paresis é chamada por eles de Kolidyhô:

A bocha é um jogo muito popular na Europa onde são utilizadas bolas de metal. O objetivo é conseguir um lançamento que faça as bolas se tocarem. No Kolidyhô, os indígenas utilizam estacas de madeira, colhidos na floresta ao redor da aldeia. Mas as regras são muito semelhantes ao jogo europeu. Lança-se uma estaca e os jogadores tentam lançar as estacas subsequentes de forma a que a distância entre elas não ultrapasse um palmo.

O jogo de dados é conhecido por eles como Rifa:

Assim mesmo em português o dado utilizado, esculpido em madeira, tem 4 faces sendo que apenas uma delas é marcada com um X. As outras faces não têm qualquer desenho. Quando o dado fica com a face marcada com o X para cima, o jogador tem a chance de vencer a rodada. Mas o adversário sempre tem a chance de conseguir o empate num sistema de apostas que descrevo a seguir.

O povo Parece saber apostar e apostam em todos os jogos que funcionam sempre da mesma forma: os 2 jogadores apostam qualquer coisa. No passado

eram flechas, cestos ou enfeites. Atualmente eles apostam cigarros, canivetes ou sabonetes. Em seguida, um dos jogadores tenta alcançar o objetivo do jogo. Quando consegue, o adversário sempre tem a chance de conseguir, em seguida, empatar o jogo. Mas quando apenas um jogador consegue o objetivo, ele é o vencedor da aposta e fica com os 2 objetos apostados. Depois, eles apostam outros objetos e continuam a partida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Campagne, apud Andrade (1994), o brinquedo é considerado o suporte do jogo, é o objeto que desperta a curiosidade, exercita a inteligência, permite a invenção e a imaginação e possibilita que a criança descubra suas próprias capacidades de apreensão da realidade. Ele permite ainda à criança, testar situações da vida real ao seu nível de compreensão, sem riscos e com controle próprio. Já de acordo com Brougère (2004), o brinquedo não é a experiência infantil, mas um objeto entre outros, um elemento, e sem dúvida, não o mais importante, da experiência complexa e multiforme que vivenciam todas as crianças. A influência dele só pode ser relativo a outras influências, através de complexas oposições ou associações de momentos e significados.

O universo do brinquedo é diversificado; ele nunca passa uma única mensagem. Kishimoto (1996) coloca que, utilizando o brinquedo como instrumento para suas brincadeiras, a criança reproduz o mundo que a cerca, os personagens desse mundo, podendo desse modo, construir seus conceitos e firmar suas convicções a respeito da realidade onde está inserida. O brinquedo, portanto, exerce uma forte influência na formação da personalidade infantil, pois ele está associado às necessidades das crianças, durante a infância, e não é apenas uma atividade simbólica, uma vez que, mesmo envolvendo uma situação imaginária, ele de fato baseia-se em regras, pois contém regras de comportamento pré- estabelecidos.

A mediação de um adulto, de outras crianças, ou dos próprios objetos que se encontram à disposição da criança faz a diferença nas brincadeiras. O olhar do adulto para o sentido do brincar da criança deve ir ao encontro do significado e do interesse que este desperta na criança.

A primeira impressão que nos causa é que as cenas se desenrolam de maneira a não deixar dúvida do significado que os objetos assumem dentro de um contexto. Assim, os papéis são desempenhados com clareza: a menina torna se mãe, tia, irmã, professora; o menino torna se pai, índio, polícia, ladrão sem script e sem diretor. Sentimo- nos como diante de um miniteatro em que papéis

e objetos são improvisados. O raciocínio decorrente do fato de que o sujeito aprende através do jogo é de que este possa ser utilizado pelo professor em sala de aula. As primeiras ações de professores apoiados em teorias construtivistas foram no sentido de tornar os ambientes de ensino bastante ricos em quantidade e variedade de jogos, para que os alunos pudessem descobrir conceitos inerentes às estruturas dos jogos por meio de sua manipulação. Esta concepção tem levado - a prática espontaneístas da utilização de jogos nas escolas.

A sustentação de tal prática pode ser encontrada na teoria psicológica que colocam apenas no sujeito as possibilidades de aprender desconsiderando elementos externos como possibilitadores da aprendizagem. E há algum tempo atrás não se fazia uso de jogos e brincadeiras na educação. E a partir disso que tipo de mudança ocorreu no desenvolvimento da aprendizagem. O meu trabalho visa discutir a função psicológica da brincadeira para o desenvolvimento infantil, tendo em vista seu papel no contexto escolar. Discute-se o jogo protagonizado, no qual a criança subordina suas ações às regras de papéis sociais. Admite-se o desenvolvimento infantil como um processo histórico-cultural. Assume-se o caráter semiótico da cultura, de modo que as interações sociais e o processo de mediação simbólica são essenciais para a constituição do sujeito, destacando-se o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. A partir deste cenário, discute-se a origem e a função da brincadeira.

Tomando a perspectiva histórico-cultural soviética, tem-se que a brincadeira pretende, no nível imaginário, realizar necessidades impossíveis de se efetivarem imediatamente. No que tange ao funcionamento, a brincadeira está implicada com regras e possibilita a criança ampliar suas possibilidades de abstração e de auto regulação do comportamento. Aponta-se a necessidade de aumentar a interlocução entre a Psicologia e a Educação, pois o tema da brincadeira interessa aos dois campos de saber, considerando-se profícuo aprofundar o enlace entre as questões teóricas trazidas pelo primeiro e a dimensão da vida cotidiana com os brincantes com a qual se depara o segundo.

Ao adotarmos atividades lúdicas como proposta de trabalho proferidos na construção de conhecimentos dos alunos da Educação Infantil tem proporcionado uma interação ativa com seu ambiente e a ambiente escola de forma em que todas as suas potencialidades sejam envolvidas na construção do conhecimento.

O resgate lúdico deve ser visto como uma abordagem metodológica que propicia na criança o processo de construção de conhecimentos, através do que lhe é real do que ela julga melhor para si e para seu grupo. E ainda, aliado as suas experiências, torna-se sujeito ativo de sua aprendizagem experimentando o prazer de “aprender com prazer”.

Desta forma, as atividades lúdicas devem ser aplicadas no sentido de abrir espaços para o diálogo e a reflexão, pois são necessários, sempre a partir do que é real para que o educasse se sinta compreendido e respeitado.

Nesse sentido grande é o papel do professor, pois cabe instruir e valorizar o educando na interação humana, no desenvolvimento do seu raciocínio lógico. Assim a aprendizagem do seu efeito positivo se vincula ao prazer e a relação afetiva nas ações pedagógicas.

A escola enquanto instituição de formação deve ajustar sua proposta pedagógica voltada às diversas alternativas de ensinar de modo a auxiliar os alunos a desenvolverem suas capacidades e habilidades auxiliando-os na adequação às varias vivências a que são expostas em seu universo cultural, potencializando o desenvolvimento de todas as capacidades do aluno, tornando o ensino mais digno e humano.

Um desafio se coloca quando se pensa na interseção entre a Psicologia e a Educação: a relação entre esses saberes não deve se reduzir a uma interlocução livresca. Dessa forma, mostra-se essencial que o conhecimento produzido na esfera repercuta na prática cotidiana dos educadores. Usualmente, parte dos manuais de psicologia para educadores é mera apresentação das teorias psicológicas. O enlace com as experiências efetivas em sala de aula, quando mencionado, é relegado a um segundo plano. Conforme Lordello e Carvalho (2003,) “parece haver um terrível hiato entre as

teorias sobre o desenvolvimento e a pedagogia derivada” (p. 17). Por outro lado, mostra-se relevante que o exercício diário de lidar com os educandos também se torne um campo de problematização no qual as duas áreas possam dialogar e colocar questões que mobilizem um maior e mais efetivo diálogo.

Por isso, as discussões trazidas nesta monografia foram uma tentativa de ampliar essa interlocução, abordando a brincadeira, um tema que é caro a ambos os saberes. É preciso ressaltar que, em se tratando do autor aqui tematizado, Vygotsky, apesar de ser considerado um clássico, a atualidade de suas ideias exige um retorno aos conceitos por ele forjados. Dessa maneira, espera-se que a ancoragem nesse expoente teórico proporcione um momento profícuo de diálogo entre Psicologia e Educação, de modo que os usos educacionais da brincadeira se tornem mais efetivos e, simultaneamente, tragam novas configurações aos entendimentos sobre seu funcionamento psicológico.

Leontiev (1944/1988) apresenta raciocínio semelhante ao de Vygotsky quando afirma que há uma discrepância entre a quantidade de objetos aos qual a criança tem acesso na idade pré-escolar e as possibilidades de utilizá-los. A criança não quer fazer uso somente daqueles itens diretamente acessíveis a ela, mas de todos os objetos que compõe o universo adulto que a circundam, apesar de ainda não ter desenvolvido as capacidades necessárias para tanto. Tal aspecto é relevante, pois, segundo o pensamento leontieviano, a consciência que se produz do mundo no período em questão se dá por meio de ações.

Diante dessa fluidez do ambiente, entra em cena o impulso criador (ou combinador), que estaria vinculado à imaginação. Essa característica apresenta a possibilidade ao ser humano de se projetar ao futuro ou criar imagens de um passado com o qual não necessariamente conviveu. Nesse sentido, todas as criações humanas, nos mais diversos âmbitos, estariam vinculadas à imaginação, sendo consideradas como a cristalização dessa imaginação em objetos.

As operações correspondem aos meios pelas quais a ação é realizada, sendo determinadas pelas condições reais e não só pelos objetivos. Dessa maneira,

as operações estão vinculadas ao objeto que é efetivamente utilizado, e não à ação a que se pretende. No caso da simulação de montaria, a criança precisa responder às propriedades da vara quando de sua utilização e não proceder a gestos ou movimentos pertinentes a utilização de um cavalo, apesar de desejar que assim o seja.

É tido que, no processo de desenvolvimento da criança, os significados estão inicialmente subordinados aos objetos. Dentro dessa perspectiva, as situações imaginárias implicadas com a brincadeira proporcionariam uma maneira de a criança desenvolver o pensamento abstrato, porque colocam a possibilidade de o indivíduo “aprender a agir não apenas com base na sua percepção direta do objeto ou na situação que atua diretamente sobre ela, mas com base no significado dessa situação” (Vygotsky, 2008, p. 30).

Referências

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. **O brincar na Educação Infantil.**

Natal: RN: Revista virtual EFArtigos. Vol. 3, nº 1, 2005. Disponível em:

[HTTP://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo39.html](http://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo39.html).

ALVES, A. M. P. (2009). **Jogo, cultura e imaginação: aproximações histórico-culturais.** Práxis educativa, 4 (1), 97-105.

AQUINO, Tiago da Costa e Silva: **A importância da brincadeira no desenvolvimento infantil** / Disponível em:

<http://diariocatarinense.clicrbs.com.br/sc/geral/dc-na-sala-de-aula/noticia/2013/08/a-importancia-da-brincadeira-no-desenvolvimento-infantil-4227309.html>. Pesquisado em 06/10/2014.

BERGAMO, Giuliana. **Qual a importância dos brinquedos?** Disponível em:

<http://educarparacrescer.abril.com.br/comportamento/importancia-brinquedos-745329.shtml>. Pesquisado em 25/09/2014.

BEZERRA, H. J. S. (2009). **Zona de Desenvolvimento Proximal como Processo de Intersubjetivação: o exemplo das Comunicações Abreviadas.**

Tese de Doutorado, Programa de pós-graduação em Psicologia. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE.

BOMTEMPO, Edda – **Psicologia do brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos** / Edda Bomtempo, Carmem Lucia Hussein, Maria Aparecida Trevisan Zamberlan, São Paulo: Nova Stella: editora da Universidade de São Paulo, 1986.

BRASIL. **LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.** Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em 6/09/2014.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e companhia**. Gu illes Brougère: tradução de Maria Alice A. Sampaio Dória; revisão técnica de Gisela Wajskop – São Paulo: Cortez, 2004.

BROUGÈRE, G. (1998). **A criança e a cultura lúdica**. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, 24 (2), 103-116.

BRUNER, J. (1997). **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas.

COHN, C. (2005). **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

COLAÇO, V. F. R. (2001). **Interações em sala de aula: um estudo da atividade discursiva de crianças em séries iniciais**. Tese de Doutorado, Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

COLAÇO, V. F. R. (2004). **Processos interacionais e a construção de conhecimento e subjetividade de crianças**. Psicologia Reflexão e Crítica, 17 (3), 333-340.

CONTI, L. de & Sperb, T. M. (2001). **O brinquedo de pré-escolares: um espaço de resignificação cultural**. Psicologia teoria e pesquisa, Brasília, 17 (1), 59-67.

CORDAZZO, S. T. D & Vieira, M. L. (2007). **A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento**. Estudos e pesquisas em psicologia, Rio de Janeiro, 7 (1), 92-104.

CORREIA, M. F. B. & Meira, L. R. L. (2008). **Explorações acerca da construção de significados na brincadeira infantil**. Psicologia Reflexão e Crítica, 21 (3), 356-364.

CRISTINI, Elen. **A importância dos brinquedos no desenvolvimento da criança**. Disponível em: <http://www.mundoeducacao.com/educacao/a-importancia-dos-brinquedos-no-desenvolvimento-crianca.htm>. Pesquisado em: 25/09/2014.

CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca, um mergulho no brincar**. São Paulo: Maltese, 1994.

ELKONIN, D. B. (1998). **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes (Original publicado em 1978).

FREIRE, Paulo 1921-1997. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam** / Paulo freire. – 50 ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

FRIEDMAN, A., AFLALO, C., ANDRADE, C., ALTMAN, R. (org.) **O Direito de Brincar – A Brinquedoteca – Fundação Abrinq**. São Paulo: Scritta. 1992.

GUARANI, Emerson . PREZIA, Benedito (Org.). **A criação do mundo e outras belas histórias indígenas** / e;prefacio de Betty Mindlin – 1ª Ed. São Paulo: formato editorial 2011.

HERRERO, Mariana. **Jogos e Brincadeiras do povo Kalapalo**/ São Paulo /SESC 2006.

<http://triboxavante.blogspot.com.br/search?updated-min=2009-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2010-01-01T00:00:00-08:00&max-results=8>

BRINCADEIRAS, BRINQUEDOS E JOGOS INDÍGENAS. Disponível em: <http://clctg.blogspot.com.br/2011/05/brincadeiras-brinquedos-e-jogos.html>

KISHIMOTO, tizuco Morchida. **Jogos, brinquedo, brincadeiras e a educação** / (org.); -2 ed. São Paulo: cortez 1997.

KISHIMOTO, tizuco Morchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 14 ed. - Petropolis, RJ: 2007.

LEONTIEV; A. N. (1988). **Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar**. In L. S. Vygotsky, A. R. Luria & A. N. Leontiev. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem** (pp. 103-118). São Paulo: Ícone (Original publicado em 1944).

LORDELO, E. da R & Carvalho, A. M. A. (2003). **Educação infantil e psicologia: para que brincar?** Psicologia ciência e. profissão, 23, 14-21.

NASCIMENTO, C. P., Araujo, E. S. & Miguéis, M. da R. (2009). **O jogo como atividade:** contribuições da teoria histórico-cultural. Psicologia escolar e educacional, 13 (2), 293-302.

MOREIRA E ANDRADE: **Questões do Cotidiano Educacional** - Cuiabá 2008. **O lúdico: hora de ensinar x hora de brincar-** <http://unebxi.vilabol.uol.com.br/g5a.Htm>- 13/10/2014.

PATAXÓ, Nitynawã. *Yêp Xohã ui Awãkã Pataxó: As Guerreiras na História Pataxó*/Rio de Janeiro: Museu do Índio – FUNAI 2011.

PEREIRA, M. A. C. M., Amparo, D. M. & Almeida, S. F. C. (2006). **O brinquedo e suas relações com o desenvolvimento**. Psicologia e Argumento, (24) 45, 15-24.

PIAGET, J. **A representação do mundo da criança**. Rio de Janeiro: Record, 1990.

PREZIA, Benedito, 1944 – **conhecendo o mundo indígena:** caderno de atividades para as series iniciais / Benedito prezia e equipe da pastoral indigenista da arquidiocese de São Paulo – São Paulo: paulinas, 2001.

PREZIA, Benedito, 1944 – **Terra à Vista: Descobrimento ou Invasão?** 2ª Ed. Reformada / São Paulo: moderna, 2002 (coleção viramundo).

RAUL, Maria Cristina Trois Dornels. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica** /Maria Cristina Trois Dorneles Rau. -Curitiba: Ibpex, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO – **Proposta Curricular Educação Física** – Ciclo Básico de Aprendizagem, Cuiabá, 1998

SIAULYS, Mara O. de Campos. **Brincar para todos**. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

SILVA, Aracy Lopes da. **Crianças indígenas: ensaios antropológicos** – são Paulo: global, 2002 – (coleção antropologia e educação).

SILVA, Edson – Maria da penha da silva (Orgs.): **A temática indígena na sala de aula: reflexões para o ensino a partir da lei 11.645/2008** - Editora universitária UFPE / recife 2013.

SPITZCOVSKY, Débora. **Natureza inspira brincadeiras dos índios**. Planeta Sustentável. Disponível em:
<http://planetasustentavel.abril.com.br/planetinha/fique-ligado/natureza-brinquedos-indios-brincadeiras-738895.shtml>. Pesquisado em 06/09/2014.

TABANEZ, Andréa Martinez: **Desafios e Descobertas em aprender brincando na Educação Infantil**- prof^a. Especialista e pedagoga dos centros de Educação Infantil da SEMEC.

VENTURA, M.M. S. **Jogar e brincar promovem o desenvolvimento do pensar da criança**. Revista do professor. Porto Alegre, ano 26: n.133. julh/set.,2010.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. (1988). **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In L. S. Vygotsky, A. R. Luria & A. N. Leontiev. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (pp. 103-118). São Paulo: Ícone (Original publicado em 1934).

VYGOTSKY, L. S. (2001). **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes (Original publicado em 1925).

VYGOTSKY, L. S. (2008). **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, 23-36.

WAJSKOP, G. (1995). **O brincar na educação infantil**. Cadernos de Pesquisa, 92, 62-69.