

---

## QUESTÕES INICIAIS SOBRE CURRÍCULO NAS ESCOLAS INDÍGENAS - A EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS INDÍGENAS NO AMAPÁ

---

Marcio Romeu Ribas de Oliveira<sup>1</sup>  
Naiana Roberta Dias Rodrigues<sup>2</sup>  
Alessandra Salomé Lopes Chagas<sup>3</sup>  
Juliana do Socorro da Silva Brito<sup>4</sup>

**Resumo:** É pertinente perceber, na atualidade, que os estudos sobre os povos indígenas vêm crescendo. Existem avanços nas políticas públicas educacionais para os povos indígenas, principalmente na legislação, como o decreto presidencial nº 6861/2009 sobre os Territórios Etnoeducacionais, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), legislação que implica novas propostas curriculares às escolas indígenas. Essas iniciativas indicam novas condições de possibilidade na organização da educação escolar indígena. Porém, é necessário experimentar novas propostas curriculares nos sistemas educacionais para a consolidação da educação escolar indígena. Reconhecendo que o currículo para essas comunidades é organizado a partir das suas realidades, dos seus contextos históricos, dos saberes praticados na materialidade e imaterialidade de sua cultura, na valorização e fortalecimento da linguagem destes povos. É perceptível a necessidade de reconhecer nas matrizes curriculares os fundamentos da educação escolar indígena como a interculturalidade, o bilinguismo, a autonomia na sua organização comunitária e diferenciada. Pelo exposto há muito que caminhar no sentido de que a educação física na escola indígena seja realmente protagonizada pelos povos indígenas e que nesse protagonismo seja possível experimentar uma escola com essas características,

---

<sup>1</sup> Professor Doutor em educação e pesquisador do Núcleo de Estudos em Educação Física, Esporte e Lazer - NEPEFEL/UNIFAP, tutor do programa PET – Conexões de Saberes.

<sup>2</sup> Graduada em educação física e pesquisadora do Núcleo de Estudos em Educação Física, Esporte e Lazer - NEPEFEL/UNIFAP/SETEC. Email: naiana-dias@hotmail.com

<sup>3</sup> Graduanda em educação física e pesquisadora do Núcleo de Estudos em Educação Física, Esporte e Lazer - NEPEFEL/UNIFAP/PROBIC

<sup>4</sup> Graduanda em educação física e pesquisadora do Núcleo de Estudos em Educação Física, Esporte e Lazer - NEPEFEL/UNIFAP/PROBIC



ISSN: 1982-3916

ITABAIANA: GEPIADDE, Ano 08, Volume 16 | jul./dez. de 2014

MARCIO ROMEU RIBAS DE OLIVEIRA, NAIANA ROBERTA DIAS RODRIGUES, ALESSANDRA SALOMÉ  
LOPES CHAGAS, JULIANA DO SOCORRO DA SILVA BRITO

176

distanciando-se de projetos etnocêntricos e colonizadores desenvolvidos nas escolas indígenas.

**Palavras – Chave:** Currículo, Educação Física, Escola Indígena.

**Abstract:** It's relevant to notice, nowadays, that the studies about the indigenous people have been growing. There are advances in the educational public policies for the indigenous people, mainly in law, such as the presidential decree number 6861/2009 about the Ethnic Educational Territories, the National Curriculum Referential for Indigenous Schools (RCNEI), the Law of Guidelines and Bases of Education (LDB), legislation that implies new curricular proposals to the indigenous schools. These initiatives indicate new conditions of possibilities for the organization of the indigenous scholastic education. However, it's necessary to experiment new curricular proposals in the educational systems for the consolidation of the indigenous scholastic education. Recognizing that the curriculum for these communities is organized based on their realities, their historical contexts, the knowledge that is practiced in the materiality and immateriality of their culture, in the appreciation and fortification of these people's language. Noticeable is the necessity of recognizing, in the curriculum matrices, the elements of the indigenous scholastic education such as interculturalism, bilingualism, autonomy in their differentiated community organization. By the exposed, there is so much to go further in the matter so that the physical education in the indigenous school is really represented by the indigenous people and so that this representation makes it possible to experiment a school with these features, distancing from ethnocentric and colonizer projects developed in the indigenous schools.

**Keywords:** Curriculum, Physical Education, Indigenous School.

### INTRODUÇÃO

De acordo com o levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010 sobre a população indígena, constatou-se que o Brasil tem em média, uma

ISSN: 1982-3916  
ITABAIANA: GEPIADDE, Ano 08, Volume 16 | jul./dez. de 2014



população indígena com aproximadamente 896, 9 mil pessoas, pertencentes a 305 etnias, falantes de mais de 274 línguas. É uma nação constituída por diferentes etnias, com suas culturas, saberes, valores e tradições que se diferenciam uma das outras.

No estado do Amapá e no norte do Pará - Parque Nacional Montanhas do Tumucumaque, existem aproximadamente 127 aldeias Indígenas, com uma grande diversidade de povos indígenas, identificados como: Galibi- Marworno, Galibi do Oiapoque, Karipuna, Palikur, Wayãpi, Wayana- apalai, Zo'é, Tiriyo, Aparai e Katxuyana. “Na faixa de terras que se estende do estado do Amapá ao norte do Pará, há 8 terras indígenas demarcadas – sendo 7 homologadas – onde se distribuem, atualmente, 10 grupos indígenas” (GALLOIS e GRUPIONI, 2003, p.10).

De acordo com o Portal Amazônia (2012), a população indígena no Amapá aumentou quase 30% em dez anos, em 2002 eram 7.482, e em 2012 este número subiu para 10.387. Os povos indígenas que fizeram e fazem parte da nossa história, é um povo que se fundamenta na luta pelos seus direitos e precisam do reconhecimento de seus direitos, nas questões voltadas para uma educação diferenciada, que respeite sua cultura e valores étnicos.

As grandes mudanças ocorridas no campo da educação indígena se organizam através da legislação, nas transformações das políticas públicas e nas lutas dos movimentos indígenas e indigenistas. Os desafios na contemporaneidade implicam na efetivação das leis que orientam e organizam a educação escolar indígena. Diante desses fatos é imprescindível dialogar com questões de caráter teórico sobre as possibilidades

curriculares da organização da escola indígena, assim como a experimentação dessas teorias curriculares no espaço e tempo da escola indígena.

Isso indica a necessidade de um deslocamento na organização das escolas indígenas, mas isso não é uma questão simples, pois a epistemologia educacional não compreende a possibilidade de uma forma de pensar e possuir outra escola, que desobedeça a esses projetos ainda colonizadores dos povos indígenas. Por mais contraditório que isso possa parecer, as necessidades locais são submetidas a organização das políticas educacionais estaduais e municipais, e, não é muito difícil entender que essas organizações não compreendem as questões fundamentais da escola indígena, como a identidade étnica, interculturalidade, sua dimensão comunitária, autônoma e que reconheça e valorize a cultura indígena.

Os avanços mais significativos para a consolidação da educação indígena estão dispostos no Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas (RCNEI, 1998) que trouxe avanços nas discussões sobre currículo nas escolas indígenas visando assegurar uma educação que atenda às necessidades, diferenças e especificidade de cada etnia indígena. Nesse sentido a escola deve ser intercultural, específica, bilíngue e diferenciada. Tivemos progressos na educação escolar indígena previsto na LDB nº. 9394/96 para reafirmação da identidade étnica indígena, recuperação de sua história, valorização de suas línguas maternas, crenças e o fortalecimento de suas práticas socioculturais, além de possibilitar o desenvolvimento de currículos específicos que trabalhem os aspectos culturais de cada comunidade. Sendo assim, as escolas indígenas devem empreender um

currículo, onde as atividades desenvolvidas estejam de acordo com as necessidades e a realidade de cada etnia, respeitando e trabalhando seus aspectos culturais.

Dito isso pensamos numa problemática de pesquisa que se organiza na pergunta inicial, qual seria a prática curricular da educação física na escola indígena? Os objetivos desta pesquisa se orientam em, i) investigar a teorização curricular e sua relação com a educação escolar indígena; ii) interpretar a prática curricular da educação física na escola indígena.

## MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho foi desenvolvido com apoio do CNPq, por meio de projeto de iniciação científica, onde foi realizada a investigação da teorização da prática curricular da educação física na escola indígena. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, feita através da coleta de informações de cunho teórico, e analisou dados secundários, como livros, teses, dissertações, periódicos, artigos científicos, documentos oficiais, entre outros sobre a temática.

Segundo Marconi e Lakatos (2008), a pesquisa bibliográfica enfatiza o levantamento da bibliografia já publicada em forma de livros, revistas, publicações avulsas em imprensa escrita, documentos eletrônicos. Tem por finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista o reforço paralelo na análise de suas pesquisas.

Como nos explica (KOCHE, 1997, p. 122).

A pesquisa bibliográfica é a que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir das teorias publicadas em livros ou obras congêneres, o investigador irá levantar o conhecimento disponível na área, não consiste em repetir o que já foi dito sobre um determinado assunto, mas em propiciar que o tema seja abordado sobre uma nova concepção com o intuito de alcançar considerações inovadoras.

A bibliografia pertinente oferece meios para definir, resolver, não somente problemas já conhecidos, como também explorar novas áreas, onde os problemas ainda não se cristalizaram suficientemente, como é o caso da temática abordada neste artigo.

## RESULTADOS

A educação escolar para os indígenas teve início durante a colonização, e tinha como propósito um viés integracionista, fazer com que os índios participassem da sociedade da época. Esse falso discurso encobria a ocupação das terras indígenas pelo homem branco, usurpação das riquezas e que acabou provocando mudanças na cultura destes povos. A escola desde o tempo dos colonizadores tinha na verdade o objetivo de atender aos interesses da corte portuguesa e dos mercantilistas.

A história oficial impôs a estes povos um sistema de homogeneização de suas línguas e culturas, propagando a existência de uma língua e de uma cultura oficial, que é imposta pela classe dominante e que foi imposta pelos colonizadores aos povos indo-americanos. (ZOIA, 2010, p.69)

A escola destinada aos povos indígenas, durante o período colonial, persistiu no Brasil de 1549 com a chegada dos padres jesuítas, até 1759 com a expulsão destes. A escolarização era apenas voltada à catequese e a cristianização dos índios, os jesuítas conseguiam por meio deste discurso, pacificar e utilizá-los como mão de obra nas construções coloniais. “A educação missionária, através de fracassos e frustrações, mostrou logo sua inoperância. O educador constata que o índio... (...) no profundo do seu ser é intocável” Meliá (1979, p.47).

No século XVIII a política pombalina trouxe grandes mudanças na política educacional indígena, tendo como foco a reorientação portuguesa na Amazônia, comandado pelo Marquês de Pombal, que antes era vinculada ao regime das missões jesuítas. Pombal promulgou em 1757 o diretório, com o objetivo de combater as missões jesuíticas e determinou o fim do NHEENGATU, conhecido como língua geral que havia sido criada pelos jesuítas para catequisar os povos indígenas, passando a ser obrigatório o uso da língua portuguesa. A política pombalina fracassou em 1798, e a Carta Régia para a Província do Pará, de 1798, pois fim ao diretório.

Segundo Neto (1988, p. 30) a carta Régia de 1798:

Aboliu e extinguiu todos os dispositivos do Diretório Pombalino, com o propósito explícito de integrar os índios à sociedade colonial. (...) Os aldeamentos indígenas são, pois, condenados ao desaparecimento. Todos os bens coletivos dessas aldeias são vendidos e o resultado recolhido ao tesouro da província. (...) A Carta determina que os índios que não tenham estabelecimento próprio e

não tenham ocupação fixa sejam compelidos ao trabalho público ou particular.

Durante o período imperial, a regulamentação das Missões de Catequese e Civilização dos índios, se destinava a ensinar os povos indígenas a ler, a escrever e a contar. Durante a primeira república no Brasil, em 1910, por meio do decreto-lei 8.072 foi criado, o Serviço de Proteção aos Índios (SPI), órgão que passou a ser responsável em executar as políticas indigenistas de “integração” e os assuntos relacionados aos povos indígenas. O SPI objetivava principalmente a proteção dos povos indígenas e de seus territórios, a criação de reservas e centros agrícolas. Mais se a finalidade do SPI era proteger, o que explicaria a diminuição da população indígena nessa época? A postura do SPI foi um retorno ao passado, com o massacre das populações indígenas, pois, eram forçados a trabalhar nos centros agrícolas, e o que ocorria na verdade era uma integração compulsória, e a alteração do modo de vida dos indígenas.

Com a decadência das políticas do SPI, em 1967, ele foi substituído pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), apesar do propósito ser o de proteger os indígenas, a FUNAI trouxe mudanças mais significativas, principalmente para a educação escolar indígena, como a obrigatoriedade do ensino bilíngue nas aldeias. Já, em 1973, com a criação do Estatuto do Índio- Lei 6001/73, tornou-se obrigatório o ensino das línguas maternas nas escolas indígenas, com isso a alfabetização passou a ser feita com a língua materna e com a língua portuguesa. Porém esse processo de alfabetização no início era feito por professores/as que não eram indígenas, e desconheciam a cultura e a realidade

da comunidade, o que prejudicava o processo escolar, pois como ensinar a língua materna sem conhecê-la?

Após as políticas do SPI, da FUNAI e o estatuto do índio, os povos indígenas tiveram assegurados na década de 80 por meio da constituição de 1988, em seus artigos 210 e 231, respectivamente, os direitos dos índios em relação aos seus costumes, crenças e tradições, assim como o reconhecimento de suas línguas e o direito a uma educação escolar com a utilização de suas línguas maternas e de processos próprios de aprendizagem. Assim como sua organização social, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens.

Ao longo de séculos as culturas indígenas foram desprezadas em nome da cultura dos colonizadores. A legislação posterior à Constituição de 1988 e a LDB de 1996 rompem com essa concepção e propõem a valorização da cultura, das tradições e das línguas indígenas. (MARCON, 2010, p. 6)

Ao longo dos anos esse processo de educação para os povos indígenas vem se fortalecendo e se modificando no tocante a legislação, devido às suas lutas e aos avanços nas políticas públicas em favor dessas comunidades indígenas. Como, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, o parecer 14 estabelecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o decreto presidencial nº 6861/2009 sobre os Territórios Etnoeducacionais, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas.

A LDB, por meio da Lei 9394/96, foi uma grande conquista para uma educação diferenciada dos povos indígenas ao garantir às sociedades indígenas a formulação de princípios gerais à educação diferenciada, bilíngue e intercultural. Em 1999, o CNE, para garantir o direito de uma educação que respeitasse e valorizasse os saberes tradicionais aprovou o parecer 14, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena e discute as questões da formação dos professores indígenas, a escola indígena, e o seu currículo. Para que se garanta uma educação diferenciada, que respeite e valorize seus conhecimentos e saberes tradicionais. (BRASIL, 1999).

Já no Referencial Curricular Nacional para as escolas indígenas (RCNEI, 1998), os modelos curriculares para estas comunidades, devem atender as necessidades e a realidade das diferentes comunidades indígenas, respeitando suas particularidades e originalidade de linguagens e valores, se propõem a apresentar propostas diferenciadas para a disciplina Educação Física. O decreto presidencial 6.861 de 27/05/2009, foi um grande avanço para a educação indígena, em seu “Art. 1º A educação escolar indígena será organizada com a participação dos povos indígenas, observada a sua territorialidade e respeitando suas necessidades e especificidades”.

Nesses documentos legais os pressupostos da educação escolar indígena deixaram de ser apenas a integração dos indígenas, passando a se preocupar em propor uma educação diferenciada, com a valorização de suas línguas, seus costumes, crenças, tradições e com a participação dos povos indígenas na deliberação da educação escolar indígena. Esse aparato legal necessita de políticas públicas que assegurem às comunidades

indígenas o direito a uma educação diferenciada que atenda realmente as necessidades destas comunidades.

Diante deste quadro apresentado é possível pensar com Da Silva (2007) citando Ferreira (1992), para a autora a educação escolar indígena foi tecida em quatro movimentos distintos na história da educação escolar brasileira, e objetivavam, num primeiro momento um processo de integração a sociedade nacional, organizada pelos jesuítas; num segundo momento com a criação do Serviço de Proteção aos Índios (SPI), no início do século XX com a presença do *Summer Institute of Linguistics* (SIL) articulado com outras missões religiosas; terceiro momento com o surgimento de organizações indigenistas não governamentais e o movimento indigenista organizado, esse momento se organiza entre a ditadura militar e a abertura democrática, e por fim, o quarto movimento que indica o protagonismo indígena na organização de seus projetos escolares. É importante acreditar que esses momentos não são distintos entre si, eles contaminam suas fronteiras e vão sendo tecidos em suas mais diversas formas, muito disso sendo característica da percepção, como aponta a autora, “de que os índios não tinham educação, porque não tinham a nossa educação” (idem, 2007, p. 135).

### EDUCAÇÃO E CURRÍCULO...UM INÍCIO DE CONVERSA

Nas últimas décadas tivemos grandes mudanças no campo educacional brasileiro devido aos movimentos sociais levando a difusão do conhecimento dos sistemas educacionais. Hoje na contemporaneidade, o Brasil se esforça para melhorar a educação pública, que é regulamentada pela [Lei de Diretrizes e Bases da Educação](#), pois é um direito

de todos e dever do Estado de acordo com a constituição de 1988, porém vivemos em uma sociedade muitas vezes injusta e desigual, que exclui a maioria da população de seus processos educacionais. Um dos componentes do processo educacional é o currículo que representa a composição dos conhecimentos e valores que caracterizam um processo social da escola, o campo de estudos sobre currículo busca compreender o conhecimento produzido e legitimado historicamente e socialmente, que ocupa nas políticas educacionais e, conseqüentemente, nas escolas um espaço privilegiado de discussão e problematização acerca da educação.

Do ponto de vista contemporâneo as práticas curriculares não podem ser pensadas de forma monocultural, e sim elaboradas de forma intercultural, respeitando as diferenças sociais e o pluralismo cultural que estão presentes no cotidiano escolar. Os estudos sobre as teorias do currículo na contemporaneidade discutem os mais diversos campos que atravessam o currículo, desde aspectos sobre a relação educação e ensino, a dimensão da arquitetura na organização das escolas, as disciplinas escolares e seus enredamentos.

Do ponto de vista teórico Silva (2002) aponta as teorias tradicionais, teorias críticas e as teorias pós-críticas como epistemologias fundamentadoras do currículo. Afirma que as teorias tradicionais se concentravam mais na organização e elaboração do currículo de forma técnica, enfatizando principalmente o ensino, a aprendizagem, a avaliação e a metodologia. Por outro lado às teorias críticas de currículo são teorias de desconfianças e questionamentos, são propostas que além de dar ênfase aos aspectos pedagógicos, indicam uma necessidade de ampliar a discussão sobre a dimensão técnica,

passam a discutir as implicações do currículo com outros aparatos conceituais como o poder, a ideologia e as formas de produção na sociedade contemporânea.

Há nessa posição teórica de organização curricular a ideia de compreender os modos de ser e viver de forma histórica e contextualizada socialmente no cotidiano escolar ampliando a discussão sobre o currículo e o mundo concreto. Diferentemente das teorias tradicionais que em sua base epistêmica partem de idealizações sobre as dimensões técnicas do currículo. As teorias pós-críticas problematizam ambas as indicações posteriores, tanto na tecnificação da educação, como no salvacionismo de uma narrativa única de base materialista. Ao apontarem essas características acabam por indicar a desconfiança em relação aos conceitos produzidos no interior dessas teorias. Ao fazer esse movimento teórico multiplicam as formas de ver o currículo, aportam novos temas de estudos e conceitos por conta da multiplicidade da teorização.

Para Moreira e Macedo, (2002, p.1) “A partir da década de 90, a temática identidade e diferença cultural têm ocupado lugar de destaque no pensamento sobre currículo”. Ao instituir os temas sobre diversidade cultural e visibilizar populações marginalizadas o conceito de identidade cultural é pulverizado, e nesse exercício “novas” identidades se tornam visíveis.

A identidade está relacionada com a nossa língua, religião, etnia, gênero, todos esses fatores enredam o que chamamos de identidade, e se modificam de acordo com os lugares sociais que frequentamos. A identidade sofre mudanças, é influenciada pelos espaços e tempos que vivemos, pelas novidades da indústria tecnológica, surgindo novas identidades e organizando as diferenças culturais. Desta forma podemos compreender

que o currículo não deve discutir apenas as questões que afetam o conhecimento, mais também as dinâmicas culturais e suas diferenças socioculturais.

De acordo com Silva (1996) *apud* Moreira e Macedo (2002, p.12)

O currículo configura, assim, território em que ocorrem disputas culturais, em que se travam lutas entre os diferentes significados dos indivíduos, do mundo e da sociedade. Participa do processo de construção das identidades que dividem a esfera social, ajudando a produzir entre outras determinadas identidades raciais, sexuais e nacionais. Afeta significativamente, portanto a produção de diferença e a confirmação de mudança.

O tema da identidade nos leva a reflexão sobre as diferenças, pois estas estão intimamente uma ligada à outra. E o contato com o próximo, com o outro é parte do processo de construção de nossa identidade e conseqüentemente vai produzir as diferenças. Sendo assim é importante que durante a discussão sobre o currículo para as escolas indígenas, não seja possível negar os conhecimentos produzidos pelos povos indígenas, assim como suas identidades e diferenças, para que desta forma suas orientações sobre o que desejam a respeito da sua educação escolar seja reconhecida e implementada, principal desafio na organização de uma proposta curricular que vá se relacionar com as necessidades e valores destes povos.

## A PRESENÇA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA INDÍGENA

A educação escolar indígena tem como princípio básico a interculturalidade, o bilinguismo e uma educação diferenciada. Sendo assim os conteúdos das aulas de educação física em comunidades indígenas devem trabalhar os aspectos relativos aos conhecimentos das práticas culturais de movimento indígena, juntamente com os demais conteúdos da educação física escolar não indígena, para que assim sejam valorizados os elementos culturais que sustentam a identidade étnica dos povos indígenas.

A interculturalidade considera a diversidade cultural no processo de ensino e aprendizagem. A escola deve trabalhar com os valores, saberes tradicionais e práticas de cada comunidade e garantir o acesso à conhecimentos e tecnologias da sociedade nacional relevantes para o processo de interação e participação cidadã na sociedade nacional. Com isso, as atividades curriculares devem ser significativas e contextualizadas às experiências dos educandos e de suas comunidades. (HENRIQUES et al., 2007, p. 21)

No Brasil, a educação escolar indígena não vem consolidando os avanços significativos no que diz respeito à legislação, um dos principais avanços foi a elaboração do RCNEI (1998), documento que integra a série Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados pelo Ministério da Educação e do Desporto objetivando pedagogias no interior de cada instituição escolar e a elaboração de projetos educativos que possam reverter em melhoria da educação escolar indígena.

No tocante da educação física o (RCNEI, 1998, p. 325) justifica a importância da educação física no currículo das escolas indígenas por meio de três motivos os quais são:

A educação física faz com que o aluno, a partir dos conhecimentos próprios de sua cultura e dos conteúdos aprendidos nas outras disciplinas escolares, conheça e avalie criticamente aqueles elementos da "cultura corporal de movimento". O segundo motivo que conta a favor da Educação Física em escolas indígenas é a questão da saúde. As limitações dos territórios indígenas e a fixação em aldeias, bem como as grandes fazendas instaladas em seu entorno, podem levar ao rareamento da caça e da pesca, o que tende a modificar os hábitos alimentares e a reduzir as atividades físicas dessas populações. Seguem daí problemas como o sedentarismo, a obesidade e casos de diabetes entre índios. O terceiro motivo que justifica uma proposta de Educação Física em escolas indígenas é que os problemas decorrentes do contato com a sociedade nacional envolvem situações variadas, chegando, até mesmo, a casos de abandono de aspectos da cultura indígena. A escola pode ajudar a enfrentar essa situação.

Diante do exposto nesse referencial cabe pensar na importância da educação física na escola indígena diferenciada, visto que todas as sociedades, independentemente da escola, possuem atividades envolvendo transmissão de conhecimentos e valores referentes ao uso do corpo, pois os povos indígenas possuem um grande repertório de práticas culturais de movimento como suas danças, brincadeiras, jogos, seus cantos e as lutas que fazem parte dos rituais de diversas culturas indígenas e que podem ser pedagogizadas nas aulas de educação física, assim como os conhecimentos produzidos pelos não indígenas como os esportes, a ginástica, os jogos.

Os jogos e as brincadeiras tradicionais indígenas estão diretamente relacionados com o seu modo de vida e seus rituais e são necessários para compreensão

das práticas culturais de movimento dos povos indígenas. Os usos do corpo nas atividades cotidianas e nos esportes também fazem parte das comunidades indígenas, os povos indígenas possuem um grande repertório de práticas tradicionais, como o cabo de guerra, a canoagem, corrida com tora, o futebol de cabeça, luta corporal, arremesso de lanças, zarabatana, arco e flecha, além da presença da prática dos esportes como futebol e voleibol. Embora Pinto e Grandó (2009) argumentem que o Brasil pouco sabe sobre as necessidades dos indígenas no que diz respeito ao esporte e ao lazer.

Fassheber (2010) observou que a prática do futebol entre os índios Kaingang é a prática recreativa mais comum na aldeia. Para o RCNEI (1998) há uma admiração dos povos indígenas pelo futebol da seleção brasileira e dos clubes profissionais, o que implica na prática do futebol, quase diária, em muitas comunidades. Pereira e colaboradores. (2011) observou que os jogos que os indígenas mais gostam nas aulas de Educação Física, são o futebol e o vôlei, sendo que o handebol era o jogo que os alunos menos gostavam.

O esporte seja ele moderno ou tradicional nas comunidades indígenas proporciona inter-relações positivas enquanto fenômeno sócio cultural da contemporaneidade, porém é necessário que haja a elaboração de projetos esportivos educacionais que sejam específicos para essas comunidades pautados nos princípios da manutenção e valorização da cultura e tradições desses povos.

Não podemos pensar em educação física nas escolas indígenas sem pensar em uma prática curricular diferenciada, para a manutenção, valorização e fortalecimento da linguagem e das práticas culturais de movimento destes povos, pois reconhecer e valorizar

essas dinâmicas culturais indígenas, como os jogos tradicionais e suas danças, por exemplo, levam ao fortalecimento da identidade cultural destas comunidades.

De acordo com, LDB 9.394/96, no seu artigo 78 afirma que são necessários proporcionar aos povos indígenas, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas, para a reafirmação de suas identidades étnicas e a valorização de suas línguas. Dessa forma, as aulas de educação física para essas populações, podem ser desenvolvidas de forma intercultural e que seus currículos tenham como princípio a revitalização, manutenção e a valorização da cultura e as tradições dos povos indígenas.

Para a elaboração de uma prática curricular para as escolas indígenas, são necessários conhecimentos sobre estas comunidades, para que sejam respeitadas as identidades e as diferenças, com o desenvolvimento de uma proposta curricular da educação física, com fundamentos e conhecimentos que se relacionem com as necessidades e valores dos povos indígenas.

## CONCLUSÃO

Nos últimos anos o interesse em pesquisas sobre os povos indígenas teve um aumento na sociedade, principalmente na comunidade acadêmica que passou a discutir e refletir sobre as comunidades indígenas, entretanto ainda é pouco, e precisamos avançar ainda mais, principalmente no tocante da Educação Física na escola indígena sobre a elaboração do currículo para estas escolas. Isso indica a necessidade de investimentos das Secretarias de Educação na formação e qualificação de professores/as para atuarem nas

escolas indígenas, assim como a valorização dessas temáticas nos cursos de formação de professores/as de educação física.

A educação escolar indígena tem como princípio básico a interculturalidade, ou seja, deve ser pensada e tratar dos aspectos relativos aos conhecimentos da cultura indígena, como tema das aulas nas aldeias, para que assim não sejam silenciados os elementos culturais que sustentam a identidade étnica dos povos.

Para a elaboração de uma prática curricular para as escolas indígenas, são necessários conhecimentos sobre estas comunidades, com o desenvolvimento de uma proposta curricular visando o ensino-aprendizagem da educação física, com fundamentos e conhecimentos que se relacionem com as necessidades e valores destes povos. As linguagens e as práticas culturais de movimento destes povos podem ser pensadas durante o processo de elaboração de uma prática curricular diferenciada em educação física nas escolas indígenas, propondo um currículo em que as práticas pedagógicas desenvolvidas efetivem um encontro com as necessidades e a realidade de cada etnia, respeitando sua linguagem corporal em seus mais variados aspectos

## REFERÊNCIAS

**Documento legal:** BRASI. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Contagem Populacional. Disponível em: <>.http://[http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena\\_censo2010](http://www.ibge.gov.br/indigenas/indigena_censo2010).



**Documento legal:** BRASIL. **Lei nº 9394 LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de dezembro de 1996.

**Documento legal:** BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

**Documento legal:** BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes para a política nacional de educação escolar indígena**. 2ed. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1994.

**Documento legal:** BRASIL. CNE/CEB. Parecer n. 14. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação escolar indígena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 out. 1999.

**Dissertação:** BONIN, I. T. **A Ação Educativa na Tradição Kambeba: Construindo significados para escola**. Brasília, 1998. Projeto de Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, 1998.

**Livro:** DA SILVA, M. F., AZEVEDO, M. M. Pensando as escolas dos povos indígenas no Brasil: o movimento dos professores indígenas do Amazonas, Roraima e Acre. In: DA SILVA, A. L., GRUPIONI, L. D. B. (orgs.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. 4º Ed. São Paulo: Global; Brasília: MEC, MARI, UNESCO, 2004.

**Artigo científico:** FASSHEBER, J. R. M. **Etno – Deporto Indígena: A Antropologia Social e o Campo entre os Kaingang**. Distrito Federal / Brasília: Ministério do Esporte, ano 2010.

**Livro:** GALLOIS, D. T., GRUPIONI, D. F. **Povos Indígenas no Amapá e Norte do Pará: quem são, onde estão, quantos são, como vivem e o que pensam**. Iepé 2003.



**Capítulo de livro:** HENRIQUES, R. G. K., GRILLO, S., CHAMUSCA, A. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Escolar Indígena:** diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. In: CADERNOS SECAD: Brasília, abril de 2007.

**Livro:** KOCHE, J. C. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 21ª Ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

**Livro:** MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico.** 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

**Artigo científico:** MARCON, T. Educação indígena diferenciada, bilíngue e intercultural no contexto das políticas de ações afirmativas. **Visão Global**, Joaçaba, v. 13, n. 1, p. 97-118, jan./jun. 2010.

**Livro:** MELIÀ, B. **Educação Indígena e Alfabetização.** São Paulo: Ed. Loyola. 1979.

**Livro:** MOREIRA, A. F. B. (org.); MACEDO, E. F. (org.). **Currículo, práticas pedagógicas e identidades.** Porto: Porto Editora, 2002.

**Livro:** NETO, C. A. M. **Índios da Amazônia:** de maioria a minoria. (1750-1850) Petrópolis: Vozes. 1988.

**Revista eletrônica:** PEREIRA, J. D., GOMES, E. S., CISLAGHI, K. M. F., VIANNA, J. A. **A Educação Física em escolas indígenas:** a percepção de seus atores. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires - Año 16 - Nº 158 - Julio de 2011. Disponível em <http://www.efdeportes.com/> acessado dia 26/07/2013 às 19:42.

**Artigo científico:** PINTO, L. M. S. M; GRANDO, B. S. **Brincar, Jogar, Viver:** IX Jogos dos Povos Indígenas. Mato Grosso / Cuiabá: Central de Texto, 2009.

**Artigo de revista eletrônica:** **População indígena do amapá aumentou quase 30% em dez anos.** Disponível em: [www.portalamazonia.com.br](http://www.portalamazonia.com.br). Acessado em: 16/06/2013 às 15:46h.

**Livro:** SILVA, T. T. **Documentos de Identidades:** uma introdução às teorias do currículo. 4ªed. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

**Livro:** ZOIA, A. A questão da educação indígena na legislação brasileira e a escola indígena. In: GRANDO, S. B., PASSOS, A. L. (orgs.). **O eu e o outro na escola:** contribuições para incluir a história e a cultura dos povos indígenas na escola. Cuiabá: Editora EdUFMT, 2010.

(Recebido em junho e aprovado em novembro de 2014)