v7.n10.2026

REVISTA CIENTÍFICA - RECIMA21 ISSN 2675-6218

JOGOS E BRINCADEIRAS INDÍGENAS COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA E SEUS SIGNIFICADOS CULTURAIS

INDIGENOUS GAMES AND PLAY AS A DIDACTIC-PEDAGOGICAL STRATEGY IN PHYSICAL EDUCATION AND THEIR CULTURAL MEANINGS

JUEGOS Y PRÁCTICAS LÚDICAS INDÍGENAS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICO-PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN FÍSICA Y SUS SIGNIFICADOS CULTURALES

Mariceli Tavares[1], Divino Nascimento dos Santos[2], Eliane Pereira Bachesk[3], Hugo Maurício Cunha Barbosa[4], Josiane Rosa Terradas[1], Larissa Resende Mendonça[1], Lucas Guedes Veríssimo de Lima[1], Lucas Santana Veloso Guedes[5], Rithelle Brena Rodrigues Gomes[6], Robson de Aquino Sampaio[2]

e7109271
https://doi.org/10.47820/recima21.v7i10.9271

PUBLICADO: 10/2026

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar, com base na literatura científica, de que maneira os jogos e brincadeiras indígenas podem ser utilizados como estratégia didático-pedagógica nas aulas de Educação Física, considerando seus significados culturais. A pesquisa caracteriza-se como uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa e natureza básica. Foram analisados artigos, livros, dissertações e outros trabalhos acadêmicos relacionados ao tema, com tratamento dos dados por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados mostram que os jogos e brincadeiras indígenas constituem práticas corporais associadas à memória, ao território, às formas de convivência, às regras sociais, à identidade e às experiências culturais de diferentes povos. A literatura também aponta que sua inserção nas aulas pode ocorrer por meio de sequências didáticas, circuitos, pesquisas com a comunidade, rodas de conversa, produção de materiais e vivências corporais. Entretanto, a simples realização de uma brincadeira não garante uma abordagem intercultural, sendo necessária a contextualização das práticas e o reconhecimento da diversidade existente entre os povos indígenas. Conclui-se que esses conhecimentos podem ampliar o repertório da Educação Física escolar e contribuir para um ensino mais articulado à diversidade cultural, desde que sejam trabalhados de maneira planejada, contextualizada e sem generalizações ou estereótipos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física. Jogos indígenas. Significados culturais.

ABSTRACT

This study aimed to analyze, based on scientific literature, how Indigenous games and play can be used as a didactic-pedagogical strategy in Physical Education classes, considering their cultural meanings. The research is characterized as a narrative literature review, with a qualitative approach and basic nature. Articles, books, dissertations, and other academic works related to the topic were analyzed, and the data were treated through Content Analysis. The results show that Indigenous games and play are bodily practices associated with memory, territory, forms of coexistence, social rules, identity, and the cultural experiences of different peoples. The literature also indicates that their inclusion in classes can occur through didactic sequences, circuits, community research, discussion circles, production of materials, and bodily experiences.

[1] Mestranda(o) em Educação Física (UFMT).
[2] Mestrando em Educação Física (UFG).
[3] Especialista em Neuropsicopedagogia Clínica (CENSUPEG).
[4] Mestrando em Educação Física (UFT).
[5] Especialista em Educação Física Escolar (Centro Universitário Leonardo da Vinci).
[6] Mestranda em Educação Física (IFMG).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

However, simply carrying out a game does not guarantee an intercultural approach, making it necessary to contextualize the practices and recognize the diversity among Indigenous peoples. It is concluded that this knowledge can broaden the repertoire of school Physical Education and contribute to teaching that is more connected to cultural diversity, provided that it is developed in a planned and contextualized manner, without generalizations or stereotypes.

KEYWORDS: *Physical Education. Indigenous games. Cultural meanings.*

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar, con base en la literatura científica, de qué manera los juegos y las prácticas lúdicas indígenas pueden utilizarse como estrategia didáctico-pedagógica en las clases de Educación Física, considerando sus significados culturales. La investigación se caracteriza como una revisión narrativa de la literatura, de enfoque cualitativo y naturaleza básica. Se analizaron artículos, libros, disertaciones y otros trabajos académicos relacionados con el tema, y los datos fueron tratados mediante Análisis de Contenido. Los resultados muestran que los juegos y las prácticas lúdicas indígenas constituyen prácticas corporales vinculadas con la memoria, el territorio, las formas de convivencia, las reglas sociales, la identidad y las experiencias culturales de diferentes pueblos. La literatura también señala que su incorporación en las clases puede realizarse mediante secuencias didácticas, circuitos, investigaciones con la comunidad, ruedas de conversación, producción de materiales y experiencias corporales. Sin embargo, la simple realización de un juego no garantiza un enfoque intercultural, por lo que es necesaria la contextualización de las prácticas y el reconocimiento de la diversidad de los pueblos indígenas. Se concluye que estos conocimientos pueden ampliar el repertorio de la Educación Física escolar y contribuir a una enseñanza vinculada con la diversidad cultural, siempre que sean trabajados de manera planificada y contextualizada, sin generalizaciones ni estereotipos.

PALABRAS CLAVE*: Educación Física. Juegos indígenas. Significados culturales.*

1. INTRODUÇÃO

Os jogos e as brincadeiras indígenas integram um conjunto de práticas corporais que carregam sentidos próprios, conhecimentos, memórias e formas de relação construídas por diferentes povos. Essas manifestações não podem ser compreendidas apenas como atividades recreativas ou como variações de jogos já conhecidos no espaço escolar, pois estão relacionadas a contextos culturais específicos e podem expressar modos de viver, ensinar, conviver e interpretar o mundo. Estudos sobre os Jogos dos Povos Indígenas mostram que essas práticas corporais assumem significados particulares em cada cultura e podem sofrer processos de ressignificação quando entram em contato com elementos modernos, como a competição esportiva e os encontros interculturais (Almeida; Suassuna, 2010). Nessa direção, o trabalho com jogos e brincadeiras indígenas na Educação Física exige cuidado para que não sejam apresentados de forma genérica ou deslocados dos grupos e das experiências culturais aos quais estão relacionados.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

No campo escolar, a presença desses conhecimentos também está relacionada à ampliação do repertório da Educação Física e à possibilidade de aproximar o currículo da diversidade cultural brasileira. A literatura mostra que práticas corporais indígenas ainda aparecem de maneira reduzida ou pontual em muitas experiências escolares, embora existam propostas que busquem inseri-las de forma mais sistematizada. Em levantamento realizado sobre o ensino dessas práticas na Educação Física, foram encontrados poucos estudos após a aplicação dos critérios de seleção, indicando que a temática ainda ocupa espaço limitado na produção acadêmica e no cotidiano escolar. O mesmo estudo aponta que, mesmo com a presença dessas práticas em documentos curriculares, continuam existindo desafios para sua valorização e para sua inserção efetiva nas aulas (Andrade, 2025).

A discussão torna-se ainda mais importante quando se considera que os jogos e brincadeiras indígenas podem ser trabalhados como conhecimentos culturais e não apenas como recursos para tornar a aula mais dinâmica. A organização de propostas interculturais permite relacionar práticas corporais, identidade, memória, conhecimentos tradicionais e experiências dos próprios estudantes. Em São Gabriel da Cachoeira, por exemplo, uma pesquisa desenvolvida com estudantes majoritariamente indígenas partiu justamente do distanciamento entre o currículo e o território e estruturou uma sequência pedagógica voltada à tematização de jogos e brincadeiras locais, articulando ensino, cultura e o conceito de Bem Viver (Almeida, 2025). A experiência mostrou também que, mesmo em um contexto com forte presença indígena, os estudantes apresentavam dificuldades para indicar brincadeiras tradicionais, o que revela que a existência dessas práticas no território não garante sua presença no currículo ou sua transmissão entre as novas gerações.

A realização desta pesquisa justifica-se, portanto, pela necessidade de compreender de que maneira os jogos e brincadeiras indígenas vêm sendo apresentados na literatura como estratégia didático-pedagógica e quais significados culturais são atribuídos a essas práticas. Essa discussão é importante porque a simples reprodução de um jogo identificado como indígena não assegura uma abordagem intercultural. É necessário considerar os povos aos quais a prática está vinculada, os sentidos produzidos em seus contextos de origem, as transformações ocorridas ao longo do tempo e os modos como o conteúdo é reorganizado no espaço escolar. Propostas interculturais desenvolvidas na Educação Física mostram que o trabalho com esses saberes pode ampliar o conhecimento sobre a diversidade dos povos indígenas e questionar estereótipos, desde que seja acompanhado por contextualização, pesquisa e mediação pedagógica (Silva, 2025). A pesquisa de Silva, inclusive, registrou mudanças no reconhecimento

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

da diversidade dos povos originários e um processo gradual de desconstrução de preconceitos ao longo da intervenção pedagógica.

Diante dessas considerações, este estudo tem como objetivo analisar, com base na literatura científica, de que maneira os jogos e brincadeiras indígenas podem ser utilizados como estratégia didático-pedagógica nas aulas de Educação Física, considerando seus significados culturais. Por se tratar de uma revisão narrativa, busca-se reunir e discutir diferentes contribuições que tratam dessas práticas a partir de perspectivas relacionadas à interculturalidade, à Educação Física escolar, aos saberes indígenas e à organização do ensino. Para orientar a investigação, estabelece-se a seguinte pergunta de pesquisa: de que maneira a literatura científica apresenta os jogos e brincadeiras indígenas como estratégia didático-pedagógica na Educação Física e quais significados culturais são atribuídos a essas práticas? A partir dessa questão, pretende-se compreender tanto as possibilidades de inserção desses conhecimentos no currículo quanto os cuidados necessários para que sua abordagem não reduza a diversidade dos povos indígenas a manifestações isoladas ou descontextualizadas.

2. METODOLOGIA

Este estudo foi desenvolvido por meio de uma revisão narrativa da literatura, com abordagem qualitativa e natureza básica. A escolha pela revisão narrativa ocorreu por permitir a reunião e a discussão de diferentes produções teóricas e acadêmicas sobre um mesmo tema, sem a necessidade de seguir um protocolo rígido de busca e seleção como ocorre nas revisões sistemáticas. Esse tipo de estudo possibilita construir uma leitura mais ampla do assunto e relacionar diferentes contribuições encontradas na literatura. Para Rother (2007), a revisão narrativa é utilizada para discutir determinado tema a partir de uma perspectiva teórica, permitindo ao pesquisador interpretar e articular os conhecimentos já publicados.

A abordagem qualitativa foi adotada porque a pesquisa não tem como foco a quantificação dos dados, mas a compreensão dos sentidos e das interpretações presentes nos estudos selecionados. O interesse está em analisar como os autores discutem os jogos e brincadeiras indígenas, sua presença nas aulas de Educação Física e os significados culturais relacionados a essas práticas. A pesquisa qualitativa trabalha com questões que envolvem sentidos, valores, relações e interpretações construídas socialmente, sendo adequada para estudos que buscam compreender fenômenos em sua complexidade e em seus diferentes contextos (Minayo, 2014).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Quanto à natureza, a pesquisa é classificada como básica, pois está voltada para o aprofundamento teórico do tema e para a ampliação do conhecimento já existente, sem a realização de uma intervenção prática direta. A pesquisa básica tem como propósito contribuir para a produção de conhecimentos científicos, mesmo quando esses conhecimentos não possuem aplicação imediata prevista (Prodanov; Freitas, 2013). Dessa maneira, o estudo concentra-se na análise das produções que tratam dos jogos e brincadeiras indígenas, da Educação Física escolar, da interculturalidade e dos significados culturais relacionados a essas manifestações.

Para compor a revisão, foram utilizadas produções científicas relacionadas diretamente ao tema da pesquisa, incluindo artigos, livros, dissertações e outros trabalhos acadêmicos. A seleção considerou a proximidade dos materiais com o objetivo e com a pergunta de pesquisa. Durante a leitura, foram observadas questões como o tratamento pedagógico dos jogos e brincadeiras indígenas, as relações com a cultura dos diferentes povos, as possibilidades de inserção desses conteúdos nas aulas de Educação Física e os cuidados necessários para evitar abordagens descontextualizadas ou generalizantes.

O tratamento dos dados foi realizado por meio da Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016). Inicialmente, foi feita uma leitura geral das produções selecionadas, seguida pela identificação de ideias e temas que apareciam com maior relação com o problema investigado. Em seguida, os conteúdos foram organizados por aproximação temática e interpretados considerando o objetivo da pesquisa. A análise buscou compreender não apenas o que os estudos afirmam sobre a utilização pedagógica dos jogos e brincadeiras indígenas, mas também os sentidos culturais atribuídos a essas práticas e as diferenças presentes entre as abordagens analisadas. Assim, a Análise de Conteúdo permitiu reunir e interpretar os materiais de maneira organizada, relacionando os achados da literatura com a questão central deste estudo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Jogos e brincadeiras indígenas como práticas culturais e corporais

Os jogos e as brincadeiras indígenas não podem ser compreendidos apenas como atividades recreativas que podem ser transportadas para a escola sem considerar sua origem. Em diferentes povos, essas práticas estão relacionadas a formas próprias de organização social, maneiras de compreender o corpo, relações com o território, aprendizagens construídas entre gerações e experiências de convivência. Por essa razão, o sentido de determinado jogo não está somente em suas regras ou nos movimentos realizados durante sua execução. A prática corporal

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

ganha significado a partir do contexto no qual ocorre e das relações estabelecidas pelos sujeitos que dela participam. Os Jogos dos Povos Indígenas, por exemplo, reúnem manifestações que expressam elementos culturais específicos de diferentes etnias e que, quando inseridas em contextos de encontro intercultural, podem passar por transformações e adquirir novos sentidos (Almeida; Suassuna, 2010).

Essa compreensão exige cuidado com expressões amplas como “jogos indígenas” ou “brincadeiras indígenas”. O uso dessas denominações pode ser necessário para organizar estudos e conteúdos escolares, mas não significa que exista uma única maneira indígena de brincar ou jogar. Os povos indígenas apresentam histórias, territórios, línguas, modos de organização e experiências culturais distintas. Uma mesma manifestação pode existir de formas diferentes entre determinados grupos, enquanto outras práticas pertencem a contextos bastante específicos. A Educação Física escolar precisa reconhecer essa diversidade para não transformar um conjunto amplo de conhecimentos em uma categoria homogênea e simplificada.

Os sentidos presentes nas práticas corporais também podem mudar quando essas manifestações deixam seus contextos cotidianos e passam a ser apresentadas em eventos, projetos escolares ou espaços institucionais. A investigação realizada nos Jogos dos Povos Indígenas demonstrou que jogos, danças e brincadeiras podem sofrer processos de ressignificação quando entram em contato com elementos do esporte moderno, especialmente com a valorização da competição. Isso significa que tradição e mudança não devem ser tratadas como ideias opostas. Uma prática cultural pode permanecer importante para determinado grupo mesmo sendo reconstruída em novos contextos e incorporando elementos que não estavam presentes anteriormente (Almeida; Suassuna, 2010).

Esse processo de transformação também aparece nas experiências cotidianas das comunidades. Estudos reunidos por Grando mostram que alguns jogos são específicos de determinados povos, enquanto outros apresentam semelhanças com brincadeiras praticadas por crianças em diversas regiões brasileiras. Há ainda práticas que foram adaptadas a partir do contato com outros grupos sociais, com a escola, com pesquisadores ou com diferentes meios de comunicação. A circulação dessas brincadeiras mostra que as culturas indígenas não estão paradas no tempo. Elas mantêm conhecimentos próprios, ao mesmo tempo em que estabelecem contatos, incorporam elementos e produzem novas formas de brincar (Grando, 2010).

A escola precisa considerar esse movimento para evitar duas interpretações igualmente problemáticas. A primeira seria apresentar os jogos indígenas como manifestações intocadas, pertencentes exclusivamente ao passado. A segunda seria retirar completamente seus vínculos históricos e culturais, transformando-os em atividades genéricas. Em ambos os casos, perde-se

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

a possibilidade de compreender como as práticas corporais são construídas socialmente. O ensino pode mostrar que os jogos possuem histórias, sofrem mudanças e recebem novos sentidos conforme o tempo, o território e os grupos que os praticam.

A própria investigação das brincadeiras pode se tornar parte do trabalho escolar. Entrevistas com pessoas da comunidade, pesquisas sobre memórias familiares, comparação entre formas de jogar e registro das regras são maneiras de transformar os conhecimentos locais em objeto de estudo. A coletânea organizada por Grando apresenta experiências em que informações obtidas junto às comunidades servem para construir materiais escolares, discutir a história dos povos e compreender como novas práticas foram apropriadas ao longo do contato com outros grupos. Nessa perspectiva, os jogos não aparecem como conteúdo isolado, mas como parte de um campo mais amplo de conhecimentos sobre memória, cultura e relações sociais (Grando, 2010).

Essa dimensão cultural também impede que o professor escolha um jogo apenas por ser diferente ou curioso. A seleção do conteúdo precisa vir acompanhada de uma investigação mínima sobre sua procedência, os grupos aos quais está relacionado e os significados conhecidos daquela prática. Em alguns casos, a escola poderá trabalhar com uma adaptação. Quando isso ocorrer, é importante deixar claro que se trata de uma versão escolar e não de uma reprodução integral da experiência cultural de determinado povo.

Os estudos consultados indicam ainda que brincar possui uma presença importante na transmissão cultural entre crianças e jovens indígenas. A coletânea de Grando reúne conhecimentos relacionados a técnicas corporais, regras sociais, raciocínio, materialidade e experiências comunitárias, mostrando que as brincadeiras integram processos mais amplos de aprendizagem cultural. O brincar, assim, não pode ser separado das relações entre sujeitos e da maneira como o conhecimento é vivido e compartilhado (Grando, 2010).

Nesse sentido, utilizar jogos e brincadeiras indígenas nas aulas de Educação Física exige reconhecer que o movimento corporal é apenas uma dimensão da experiência. Correr, lançar, equilibrar-se, perseguir, esconder-se ou manipular objetos são ações que se encontram vinculadas a determinadas regras, histórias e formas de participação. O ensino pode explorar a experiência corporal sem perder de vista os elementos culturais que dão sentido à prática.

3.2. Interculturalidade, currículo e reconhecimento dos saberes indígenas

A presença dos conhecimentos indígenas na escola está ligada a uma discussão mais ampla sobre quais saberes são reconhecidos pelo currículo. Durante muito tempo, a Educação Física escolar esteve fortemente associada a conteúdos esportivos institucionalizados,

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

sobretudo modalidades de origem europeia ou norte-americana. Essa trajetória não significa que o esporte deva ser retirado do currículo, mas coloca em questão a predominância de um repertório restrito diante da diversidade de práticas corporais existentes.

A inclusão dos jogos e brincadeiras indígenas pode ampliar aquilo que os estudantes reconhecem como conhecimento da Educação Física. Essa ampliação não consiste simplesmente em acrescentar uma nova atividade ao planejamento. Ela envolve questionar por que determinadas práticas ocupam lugar permanente no currículo enquanto outras aparecem apenas ocasionalmente. Quando os conhecimentos de povos indígenas são trabalhados somente em datas comemorativas, seu tratamento pode ficar limitado a ações pontuais que pouco dizem sobre a complexidade dessas culturas.

Essa dificuldade aparece de forma concreta na pesquisa realizada em São Gabriel da Cachoeira. Apesar da forte presença indígena entre os estudantes, os jogos e brincadeiras indígenas não estavam incorporados regularmente aos planos de curso e apareciam, em algumas situações, apenas durante a Semana dos Povos Indígenas. A pesquisa partiu justamente da distância entre currículo e território para construir uma sequência pedagógica mais relacionada às experiências socioculturais dos estudantes (Almeida, 2025).

O dado chama atenção porque mostra que a presença de estudantes indígenas não garante, por si só, um currículo relacionado às suas culturas. A escola pode estar situada em território com forte presença indígena e ainda organizar seus conteúdos a partir de referências pouco conectadas às experiências locais. A interculturalidade, portanto, não depende apenas da composição social dos estudantes. Ela precisa ser assumida como orientação do trabalho pedagógico.

A ideia de educação intercultural pressupõe relação entre diferentes conhecimentos e experiências culturais, e não apenas a exposição superficial de elementos considerados “típicos” de determinado grupo. No caso dos jogos, isso significa criar condições para que os estudantes conheçam práticas distintas, compreendam seus contextos e comparem diferentes maneiras de brincar, organizar regras e utilizar o corpo. O diálogo intercultural não exige que as diferenças desapareçam; ao contrário, depende do reconhecimento delas.

A coletânea organizada por Grando aproxima escola, brincadeira, técnicas corporais, conhecimentos científicos e culturas indígenas. Ao reunir experiências diversas, mostra que os jogos podem funcionar como ponto de encontro entre saberes que muitas vezes ocupam posições desiguais no currículo. Essa aproximação precisa ser cuidadosa para que o conhecimento indígena não seja tratado somente como curiosidade ou ilustração de um conteúdo previamente estabelecido pela escola (Grando, 2010).

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

O trabalho de Reis também mostra que conhecimentos relacionados a jogos, brinquedos e brincadeiras de diferentes etnias podem ser pesquisados e sistematizados sem reduzi-los a uma única categoria. A investigação realizada em São Gabriel da Cachoeira identificou 43 tipos de jogos, brinquedos e brincadeiras associados a oito etnias, organizados posteriormente em diferentes categorias. Além das dimensões motoras, as práticas estavam ligadas a relações sociais, cultura, sustentabilidade e formas de interação com o ambiente (Reis, 2020).

Esse resultado mostra que a utilização escolar desses conhecimentos pode ultrapassar a aprendizagem de uma regra ou de um gesto motor. Um jogo pode abrir discussões sobre território, materiais utilizados, relação com a natureza, organização comunitária, história e transformações culturais. A interdisciplinaridade torna-se possível porque a prática corporal não existe separada das demais dimensões da vida social.

Entretanto, transformar toda brincadeira em pretexto para ensinar outros conteúdos também pode reduzir o próprio significado do jogo. A Educação Física precisa reconhecer essas práticas como parte da cultura corporal, e não apenas como ferramenta para trabalhar História, Geografia ou Ciências. O diálogo com outras áreas pode enriquecer o estudo, mas a experiência corporal continua sendo central.

A interculturalidade também não deve ser compreendida como simples celebração da diversidade. Diferenças culturais convivem com relações históricas de desigualdade. Povos indígenas foram submetidos a processos de apagamento, violência territorial e imposição cultural. Por isso, incluir seus conhecimentos no currículo significa também examinar as condições históricas pelas quais esses saberes foram marginalizados.

Essa perspectiva aparece em estudos recentes que aproximam Educação Física, decolonialidade e conhecimentos indígenas. Uma proposta pedagógica desenvolvida com estudantes do 5º ano, por exemplo, trabalhou jogos e saberes indígenas a partir de uma perspectiva intercultural e registrou mudanças na forma como as crianças reconheciam a diversidade dos povos originários. O estudo também identificou um processo gradual de questionamento de estereótipos durante as intervenções realizadas (Silva, 2025).

A presença desses conteúdos pode, assim, colocar em discussão imagens muito difundidas sobre os povos indígenas. A representação de um único “índio”, localizado no passado e associado exclusivamente à floresta, desconsidera a diversidade existente no país e as experiências indígenas contemporâneas. Uma abordagem pedagógica consistente precisa mostrar povos concretos, com nomes, territórios, histórias e realidades distintas.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

3.3. O tratamento didático-pedagógico dos jogos e brincadeiras indígenas

A utilização dos jogos e brincadeiras indígenas como estratégia didático-pedagógica exige planejamento. Não basta escolher uma atividade em um livro ou na internet, apresentar suas regras e pedir que os estudantes joguem. Quando a intenção é trabalhar os significados culturais, o percurso precisa incluir momentos de pesquisa, contextualização, experiência corporal e discussão.

Uma sequência pedagógica pode começar pelos conhecimentos que os estudantes já possuem. Perguntar o que eles entendem por povos indígenas, quais brincadeiras conhecem e de onde vêm essas informações permite identificar concepções prévias. Essas respostas podem conter conhecimentos consistentes, mas também ideias estereotipadas. O diagnóstico inicial ajuda o professor a organizar as etapas seguintes sem presumir aquilo que a turma sabe.

Essa estratégia aparece na experiência desenvolvida por Ferreira e Pimentel. O trabalho com jogos e brincadeiras Guarani incluiu levantamento dos conhecimentos dos estudantes, contextualização da cultura Guarani, estudo da peteca, vivência da atividade e criação de novas formas de jogar. A prática não foi apresentada isoladamente: houve conversa, pesquisa, construção de materiais e reorganização do jogo pelos próprios alunos (Ferreira; Pimentel, 2014).

A peteca é um exemplo interessante porque muitos estudantes podem conhecê-la apenas como objeto recreativo ou modalidade esportivizada, sem qualquer relação com conhecimentos indígenas. Ao investigar diferentes formas de produção e uso desse objeto, o professor pode mostrar que uma prática aparentemente familiar carrega trajetórias culturais que nem sempre são lembradas no cotidiano escolar. A experiência corporal passa, então, a ser acompanhada por uma investigação histórica e cultural.

Outro caminho é a construção de circuitos com diferentes jogos. Na experiência relatada por Andrade, estudantes foram organizados em grupos responsáveis por conhecer povos indígenas específicos. O material de apoio incluía informações sobre localização, população, características da comunidade e uma brincadeira tradicional. Esse tipo de organização reduz o risco de apresentar todas as práticas como pertencentes a uma suposta cultura indígena única, pois vincula cada atividade a um povo e a um contexto (Andrade, 2025).

O circuito, porém, não deve ser entendido apenas como sucessão de estações em que os estudantes executam movimentos rapidamente. A contextualização precisa ocupar espaço real no planejamento. Caso contrário, a aula pode produzir apenas uma experiência corporal

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

fragmentada, na qual nomes de povos e práticas são apresentados sem tempo suficiente para compreensão.

A pesquisa de Almeida apresenta uma proposta mais longa, organizada em 13 encontros e 26 aulas. A sequência foi estruturada a partir do ensino desenvolvimental e incluiu reflexões sobre cultura, corporeidade, natureza, práticas locais e Bem Viver. Os estudantes participaram de tarefas de estudo e identificaram brincadeiras presentes em seu cotidiano. O trabalho combinou conhecimentos corporais e conceituais sem reduzir as aulas a explicações teóricas (Almeida, 2025).

Nesse estudo, os estudantes identificaram práticas como arranca mandioca/puxa cuia, bandeirinha, passarinho na árvore, guerra de balão, sete pecados, polícia e ladrão, tacobol, garrafão e peteca. O levantamento mostrou que as experiências lúdicas dos adolescentes continham práticas diversas, algumas ligadas diretamente às culturas indígenas locais e outras resultantes da circulação mais ampla de brincadeiras. Essa mistura ajuda a compreender que os repertórios culturais são construídos em processos de contato e não por isolamento completo (Almeida, 2025).

O resultado também revelou uma questão importante: embora os estudantes valorizassem o trabalho com cultura indígena, muitos apresentavam dificuldades para sugerir brincadeiras indígenas tradicionais. Em um grupo no qual 97% dos participantes se autodeclararam indígenas, esse dado levou a pesquisadora a discutir o distanciamento de adolescentes em relação a determinadas práticas e a necessidade de aproximar currículo e território (Almeida, 2025).

Esse achado afasta a ideia simplista de que todo estudante indígena necessariamente conhece profundamente jogos tradicionais de seu povo. A pertença cultural não autoriza a escola a atribuir a esses estudantes a obrigação de ensinar ou representar determinada tradição. Conhecimentos são transmitidos de formas distintas entre famílias, comunidades, gerações e territórios. O professor deve evitar transformar a identidade do estudante em instrumento pedagógico compulsório.

A escola pode, contudo, construir projetos que aproximem estudantes e comunidade de forma respeitosa. Entrevistas com familiares, consultas a lideranças e utilização de materiais produzidos por pesquisadores indígenas ou instituições reconhecidas podem ampliar a qualidade do trabalho. O objetivo não deve ser obter uma versão supostamente “pura” da brincadeira, mas compreender como ela é lembrada, praticada e transformada.

A produção de materiais também aparece como possibilidade didática. No estudo de Almeida, foi elaborado o caderno pedagógico Musarai, sistematizando a sequência

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

desenvolvida. Na pesquisa de Silva, foi produzido um livreto relacionado aos saberes e memórias indígenas trabalhados durante a intervenção. Esses materiais não funcionam apenas como produto final; podem registrar conhecimentos construídos ao longo das aulas e permitir que os estudantes retomem aquilo que estudaram (Almeida, 2025; Silva, 2025).

Além de textos, podem ser produzidos desenhos, mapas, fotografias, registros das regras, podcasts e pequenos vídeos. O formato depende dos objetivos e das condições da escola. Mais importante do que a aparência do produto é o processo de elaboração: pesquisar fontes, decidir quais informações incluir, registrar o contexto da prática e explicar adaptações realizadas.

3.4. Perspectivas críticas, decoloniais e o enfrentamento de estereótipos

Uma abordagem pedagógica sobre jogos indígenas pode reproduzir estereótipos mesmo quando possui boa intenção. Isso ocorre quando os povos são apresentados como homogêneos, quando a prática é retirada de seu contexto ou quando o conteúdo indígena aparece apenas como elemento exótico. Por isso, estudos recentes têm associado o ensino dessas práticas a perspectivas críticas e decoloniais.

A pesquisa de Gomes foi construída a partir de uma perspectiva freiriana e de um olhar decolonial. O trabalho questiona não apenas a ausência da temática indígena, mas também a maneira como ela aparece na escola. A proposta pedagógica foi organizada com estudantes do 4º ano e articulou jogos, diálogo, problematização histórica e participação dos alunos. A análise resultou em categorias relacionadas ao diálogo, à construção de novas possibilidades e à necessidade de compreender o professor como sujeito capaz de intervir criticamente na organização escolar (Gomes, 2024).

Essa proposta parte da ideia de que o ensino não pode se limitar à apresentação de informações prontas. O estudante precisa ter espaço para falar sobre aquilo que pensa, confrontar suas concepções com outras fontes e reconstruir interpretações. Ao estudar povos indígenas, esse procedimento é particularmente necessário porque muitos conhecimentos prévios foram produzidos por filmes, livros didáticos, comemorações escolares e imagens genéricas repetidas socialmente.

A perspectiva freiriana utilizada por Gomes coloca o diálogo em posição central. Isso não significa apenas permitir que os estudantes conversem durante a aula. O diálogo funciona como forma de produzir conhecimento e questionar explicações apresentadas como únicas. Durante o ensino dos jogos e brincadeiras indígenas, a prática corporal pode gerar perguntas sobre quem criou determinada atividade, quem a pratica atualmente, por que algumas tradições permanecem

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

e outras mudam, ou por que certos saberes estão pouco presentes nos livros escolares (Gomes, 2024).

A abordagem decolonial acrescenta outro problema: quem teve historicamente o poder de definir quais conhecimentos eram considerados legítimos? A escola brasileira foi construída em uma sociedade marcada por colonialismo e hierarquias culturais. Durante muito tempo, saberes de povos indígenas e africanos foram omitidos, desqualificados ou apresentados a partir da perspectiva dos colonizadores. A simples inclusão desses conteúdos não resolve automaticamente esse problema, mas cria condições para revisar a seleção curricular e as formas de representação.

Nesse sentido, trabalhar uma brincadeira indígena sem discutir quem são os povos indígenas na atualidade pode manter as mesmas imagens que se pretende questionar. Uma criança pode aprender as regras de uma atividade e continuar acreditando que todos os indígenas vivem da mesma maneira. Para romper essa simplificação, o conteúdo precisa apresentar diversidade cultural, histórica e territorial.

O trabalho de Silva oferece um exemplo de intervenção voltada a esse problema. A pesquisa com uma turma de 5º ano utilizou saberes indígenas, jogos, produções das crianças, rodas de conversa e elaboração de material coletivo. Ao longo do processo, foram observadas mudanças na maneira como os estudantes reconheciam a diversidade dos povos originários e um questionamento gradual de preconceitos e estereótipos (Silva, 2025).

É importante, porém, não atribuir ao jogo sozinho a capacidade de eliminar preconceitos. A simples experiência de brincar não modifica automaticamente ideias construídas durante anos. O que produz possibilidades de mudança é o trabalho conjunto entre prática, contextualização, diálogo, pesquisa e reflexão. Um jogo pode abrir uma porta para a discussão, mas precisa ser acompanhado de mediação docente.

A mesma cautela vale para o termo “valorização cultural”. Valorizar não significa idealizar. Povos indígenas são grupos sociais contemporâneos, atravessados por disputas, conflitos, mudanças e contradições. Um ensino que apresenta culturas indígenas apenas por qualidades positivas, sem considerar processos históricos e realidades atuais, pode criar outra forma de simplificação.

A Educação Física possui condições específicas para trabalhar essas questões porque lida diretamente com práticas corporais. Muitas formas de discriminação cultural passam pelo corpo, pela linguagem, pela aparência e pelos modos de movimento. Estudar técnicas corporais de diferentes povos pode mostrar que não existe uma única maneira natural de usar o corpo. Modos de correr, lançar, dançar, lutar, brincar e produzir objetos são aprendidos socialmente.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Nessa direção, a perspectiva multicultural discutida por Barbosa e Silva, ainda que centrada em jogos de matriz africana, ajuda a compreender um princípio aplicável ao debate curricular: incluir práticas historicamente marginalizadas exige mais do que acrescentar atividades diferentes. É necessário questionar os critérios pelos quais certos conhecimentos foram colocados no centro do currículo e outros foram mantidos à margem. O ensino multicultural pressupõe reconhecer desigualdades nas formas de representação e criar espaço para saberes pouco presentes na rotina escolar (Barbosa; Silva, 2025).

O trabalho de Moreira e Barragán (2025) segue direção semelhante ao reunir jogos e brincadeiras indígenas e afro-brasileiras em uma proposta pedagógica voltada à Educação Básica. O material considera essas práticas como patrimônio imaterial e articula ludicidade, representatividade, diversidade e discussão sobre racismo. A proposta chama atenção para a necessidade de incorporar essas manifestações ao currículo de forma sistematizada, evitando que apareçam apenas em situações comemorativas (Moreira; Barragán, 2025).

3.5. Significados culturais, território e Bem Viver

Os significados culturais dos jogos indígenas aparecem de forma especialmente clara quando a prática é analisada em relação ao território. Materiais utilizados, espaços escolhidos, relações com rios, árvores, sementes, animais ou atividades cotidianas podem fazer parte da experiência lúdica. Retirar o jogo desse contexto e apresentá-lo somente como sequência de movimentos pode alterar profundamente aquilo que ele representa.

Os relatos reunidos por Grando mostram brincadeiras ligadas à pesca, imitação de animais, uso de sementes, construção de objetos, atividades no mato e experiências observadas no cotidiano comunitário. Isso demonstra que brincar pode estar diretamente relacionado ao ambiente em que as crianças vivem e aos conhecimentos produzidos pelas comunidades (Grando, 2010).

Quando uma atividade é levada para a escola urbana, nem sempre é possível reproduzir essas condições. O professor pode precisar adaptar materiais ou espaços. Essa adaptação não é necessariamente um problema, desde que seja reconhecida. É importante explicar aos estudantes que a versão escolar é uma reorganização da prática e indicar quais elementos precisaram ser modificados.

O conceito de Bem Viver trabalhado por Almeida amplia essa discussão ao relacionar jogos, coletividade, cultura e ambiente. A proposta desenvolvida em São Gabriel da Cachoeira procurou aproximar os conteúdos escolares das realidades dos estudantes e discutir relações

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

entre indivíduo, comunidade e formas de vida. Os jogos e brincadeiras foram utilizados dentro de uma sequência maior, e não apenas como exercícios isolados (Almeida, 2025).

Esse tratamento mostra que a prática corporal pode ser utilizada para discutir maneiras distintas de organizar a relação entre pessoas e ambiente. No entanto, o conceito de Bem Viver também não deve ser transformado em um slogan genérico associado a todos os povos indígenas. Ele possui formulações específicas e aparece em debates contemporâneos que precisam ser contextualizados.

A pesquisa de Reis aproxima jogos indígenas, interculturalidade e sustentabilidade. O levantamento de brincadeiras de diferentes etnias do Rio Negro mostrou relações entre práticas corporais, materiais disponíveis, ambiente e modos de vida. A investigação registrou 43 práticas de oito etnias e identificou possibilidades de utilização escolar acompanhadas de discussões sobre sustentabilidade, diversidade e identidade (Reis, 2020).

Esses resultados apontam para uma Educação Física que pode discutir corpo e ambiente de forma menos separada. Em muitos conteúdos escolares, o movimento é analisado apenas a partir de desempenho, técnica ou condicionamento. Os jogos tradicionais permitem observar que corpo, natureza, materialidade e relações sociais podem estar integrados em uma mesma prática.

Ao trabalhar com objetos, o professor também pode discutir de onde vêm os materiais e por que determinados recursos são utilizados. Uma peteca produzida com palha ou penas, por exemplo, não é equivalente a um equipamento industrial apenas porque ambos permitem uma ação parecida. O material carrega conhecimentos de produção, disponibilidade ambiental e escolhas culturais.

Isso não significa afirmar que práticas tradicionais devam ser reproduzidas com materiais retirados da natureza sem qualquer cuidado ambiental ou ético. Algumas adaptações escolares são necessárias justamente para respeitar legislações, condições ambientais ou disponibilidade de recursos. O importante é não apagar a diferença entre o objeto original e sua versão pedagógica.

3.6. Limites, desafios e cuidados no trabalho pedagógico

A literatura analisada mostra que a presença dos jogos e brincadeiras indígenas nas aulas ainda enfrenta dificuldades. Uma delas é a pouca quantidade de estudos encontrados em determinados levantamentos. Andrade identificou 61 trabalhos em buscas iniciais, mas apenas cinco permaneceram após os critérios definidos para a revisão. Esse resultado indica que a

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

temática ainda possui produção reduzida e apresenta amplo espaço para novas investigações voltadas ao cotidiano da Educação Física escolar (Andrade, 2025).

Outro problema é a formação docente. Professores podem reconhecer a importância do tema e, ao mesmo tempo, sentir insegurança para abordá-lo. O receio de reproduzir informações incorretas é compreensível, principalmente quando a formação inicial ofereceu pouco contato com conhecimentos indígenas. A solução não está em evitar o conteúdo, mas em ampliar pesquisa, formação continuada e acesso a materiais produzidos com participação indígena.

A internet disponibiliza grande quantidade de listas de “brincadeiras indígenas”, porém nem sempre apresenta fontes ou identifica os povos aos quais estão relacionadas. Reproduzir esse material sem verificação pode espalhar informações equivocadas. O planejamento precisa incluir uma avaliação da procedência das fontes e, quando possível, utilizar materiais produzidos por pesquisadores, universidades, organizações indígenas ou pelos próprios povos.

A generalização cultural constitui outro risco. Expressões como “os indígenas fazem” ou “a cultura indígena acredita” devem ser evitadas quando a informação se refere a um grupo específico. A linguagem utilizada pelo professor faz parte do conteúdo. Nomear os povos e localizar as práticas ajuda os estudantes a perceberem que existem diferenças entre eles.

Também é preciso ter cuidado com imagens. Fotografias de pessoas indígenas podem ser tratadas como simples ilustrações, sem contexto, nome do povo ou informação sobre a situação representada. Uma aula crítica deve observar não somente o texto utilizado, mas também aquilo que as imagens comunicam.

A adaptação das regras exige o mesmo cuidado. Muitos jogos tradicionais aceitam variações e mudanças, mas isso não significa que qualquer alteração mantenha o significado da prática. O professor pode perguntar quais elementos podem ser ajustados para as condições escolares e quais precisam permanecer para que o jogo ainda guarde relação com sua referência cultural.

Questões de gênero, idade e parentesco também podem interferir na organização das brincadeiras em determinados povos. A coletânea de Grando alerta que regras sociais específicas podem orientar quem participa de determinadas práticas e de que modo. Uma atividade que parece simples do ponto de vista escolar pode carregar normas de convivência próprias do grupo de origem. Ignorar essas relações e juntar todos os participantes da mesma forma que em uma aula convencional pode alterar significativamente o contexto original (Grando, 2010).

Esse ponto mostra por que o professor não deve prometer uma “reprodução fiel” da cultura indígena em uma aula escolar. A escola cria inevitavelmente outro contexto. O objetivo

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

mais realista é estudar a prática de maneira responsável, reconhecer os limites da adaptação e deixar claro para os estudantes quando estão experimentando uma versão escolar.

A avaliação também precisa estar de acordo com essa concepção. Se o conteúdo inclui história, contexto cultural, regras, experiência corporal e reflexão, avaliar apenas a execução motora seria insuficiente. Os estudantes podem explicar a origem da prática, localizar o povo ao qual ela está relacionada, comparar versões, registrar regras, discutir mudanças e refletir sobre os significados estudados.

Produções coletivas podem fazer parte da avaliação. Um mapa de jogos, um catálogo, um podcast ou uma exposição permitem observar o que os estudantes compreenderam. Esses recursos, contudo, não devem transformar culturas indígenas em decoração temática. Precisam refletir pesquisa e contextualização.

A participação dos estudantes também não deve ser confundida com aprendizagem. Uma aula pode ser animada e ainda produzir pouco conhecimento sobre a prática estudada. A vivência corporal precisa ser acompanhada por perguntas e registros que permitam transformar a experiência em objeto de reflexão.

Essa distinção é especialmente importante porque jogos costumam ser associados automaticamente à motivação. O envolvimento é relevante, mas não substitui o conteúdo. A estratégia didático-pedagógica precisa organizar experiências que permitam aos estudantes jogar e também compreender o que estão jogando, de onde vem aquela prática e por que ela está sendo estudada.

3.7. Síntese da análise

A literatura consultada mostra que os jogos e brincadeiras indígenas podem ocupar um lugar consistente na Educação Física escolar quando são tratados como práticas culturais e não apenas como recursos recreativos. Seu ensino permite relacionar experiência corporal, história, território, regras sociais, identidade e diversidade. Entretanto, essas possibilidades dependem do modo como o conteúdo é selecionado, contextualizado e mediado.

Os estudos de intervenção analisados apresentam caminhos diferentes. Ferreira e Pimentel trabalharam com a peteca em uma proposta intercultural; Gomes utilizou uma perspectiva freiriana e decolonial; Almeida estruturou uma sequência de ensino desenvolvimental relacionada ao Bem Viver; Silva organizou uma intervenção voltada aos saberes indígenas e ao questionamento de estereótipos; Reis investigou práticas de diferentes etnias do Rio Negro em articulação com interculturalidade e sustentabilidade. Essa diversidade

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

mostra que não existe uma única metodologia para trabalhar o tema (Almeida, 2025; Ferreira; Pimentel, 2014; Gomes, 2024; Reis, 2020; Silva, 2025).

Ao mesmo tempo, algumas aproximações aparecem entre os trabalhos. As propostas mais consistentes não se limitam à execução dos jogos. Elas incluem contextualização, pesquisa, diálogo, produção de materiais, participação dos estudantes e discussão das relações culturais presentes nas práticas. Também procuram superar a ideia de que todos os povos indígenas compartilham a mesma cultura.

O conjunto dos estudos também mostra que o currículo precisa ser analisado. Inserir jogos indígenas em uma única aula não modifica uma organização curricular que continua privilegiando os mesmos conteúdos ao longo de todo o ano. Quando o tema é tratado de forma permanente e articulada ao planejamento, deixa de aparecer como complemento e passa a integrar o conhecimento da Educação Física.

Essa mudança não significa substituir esportes por jogos indígenas ou estabelecer uma oposição entre conteúdos. A questão está em construir um currículo mais amplo, capaz de colocar diferentes manifestações corporais em diálogo. O estudante pode conhecer futebol, atletismo, danças urbanas, lutas, jogos indígenas, brincadeiras africanas e práticas locais sem que uma delas precise excluir as demais.

Os significados culturais, por sua vez, não podem ser reduzidos a informações introdutórias antes da prática. Eles constituem parte do próprio conteúdo. Compreender quem joga, onde se joga, com quais materiais, em que situações e quais mudanças ocorreram ao longo do tempo ajuda a entender que nenhuma prática corporal existe fora da sociedade.

Os estudos sobre os Jogos dos Povos Indígenas mostram, inclusive, que as próprias manifestações tradicionais podem ser reelaboradas quando entram em contato com competição, espetacularização ou outros elementos contemporâneos. Isso reforça a ideia de cultura como processo, e não como acervo imóvel do passado (Almeida; Suassuna, 2010).

A presença da interculturalidade nas aulas também depende de não transformar o conhecimento indígena em objeto passivo. Projetos que incluem pesquisa comunitária, relatos, memórias e materiais produzidos pelos próprios povos permitem que outras vozes participem da construção do conteúdo. A escola continua realizando uma seleção pedagógica, mas pode fazê-la com maior responsabilidade.

Nesse processo, a Educação Física pode assumir uma função que ultrapassa o ensino de movimentos. Ao estudar práticas corporais indígenas, a disciplina trabalha com modos de utilizar o corpo, produzir objetos, organizar regras, relacionar-se com os outros e construir significados. Isso amplia a própria compreensão do que constitui conhecimento na área.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

Por outro lado, a revisão também afasta uma visão idealizada. Um jogo indígena não produz automaticamente respeito cultural, consciência crítica ou superação de preconceitos. Esses processos dependem de continuidade, mediação e discussão. Uma atividade descontextualizada pode, inclusive, reforçar exatamente os estereótipos que se pretendia combater.

Portanto, utilizar jogos e brincadeiras indígenas como estratégia didático-pedagógica exige mais do que diversificar o repertório de atividades. Exige compreender as práticas, reconhecer sua diversidade, planejar sua inserção e discutir as relações históricas que explicam sua presença ou ausência no currículo. A vivência corporal ganha maior sentido quando se encontra ligada a conhecimentos sobre os povos, seus territórios, histórias e experiências contemporâneas.

Diante do objetivo proposto nesta revisão, a literatura indica que os jogos e brincadeiras indígenas podem ser trabalhados na Educação Física por meio de sequências didáticas, circuitos contextualizados, pesquisas comunitárias, produção de materiais, rodas de conversa, construção de brinquedos, estudo de regras e experiências corporais. O elemento comum entre essas possibilidades não é uma técnica específica, mas a preocupação em articular prática e contexto cultural.

Os significados atribuídos a essas manifestações também são diversos. Eles podem estar ligados à memória, à socialização, ao território, ao ensino entre gerações, à relação com a natureza, às regras comunitárias, ao lazer e às transformações produzidas pelo contato entre diferentes grupos. Reconhecer essa variedade é fundamental para não transformar a expressão “jogos indígenas” em uma categoria vazia.

Assim, a principal questão pedagógica não está em simplesmente perguntar quais brincadeiras indígenas podem ser levadas para a aula, mas em definir de que maneira serão estudadas. Uma Educação Física comprometida com a interculturalidade precisa tratar essas práticas como conhecimentos produzidos por povos concretos, inseridos em histórias e territórios específicos. Essa postura permite que jogar e brincar sejam também formas de estudar cultura, relações sociais e modos diferentes de compreender o corpo e o mundo (Grando, 2010; Gomes, 2024; Almeida, 2025; Silva, 2025).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada permitiu compreender que os jogos e brincadeiras indígenas podem ocupar um espaço importante nas aulas de Educação Física quando são tratados como

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

conhecimentos culturais e não apenas como atividades recreativas. A literatura mostra que essas práticas carregam sentidos relacionados à memória, ao território, às formas de convivência, às regras sociais, à identidade e às experiências históricas de diferentes povos. Também foi possível perceber que sua inserção no currículo exige contextualização, pois não existe uma única cultura indígena nem uma única forma de jogar ou brincar. Dessa forma, trabalhar essas manifestações na escola requer reconhecer a diversidade existente entre os povos e evitar abordagens genéricas ou descontextualizadas.

Os resultados também mostram que a utilização didático-pedagógica desses jogos pode assumir diferentes formatos, como sequências didáticas, circuitos, pesquisas com a comunidade, rodas de conversa, produção de materiais e vivências corporais. No entanto, a simples execução de uma brincadeira não garante uma abordagem intercultural nem a superação de preconceitos. O trabalho pedagógico precisa articular prática, pesquisa, diálogo e reflexão, relacionando os jogos aos povos e contextos aos quais estão vinculados. Estudos desenvolvidos em diferentes realidades escolares mostram ainda que esses conteúdos continuam aparecendo de forma pontual em muitos currículos, apesar de sua presença em documentos e propostas educacionais, o que reforça a necessidade de ampliar sua inserção de maneira mais contínua e planejada.

Para trabalhos futuros, sugere-se ampliar as pesquisas de campo sobre o ensino de jogos e brincadeiras indígenas em diferentes etapas da Educação Básica e em distintos contextos regionais, incluindo escolas indígenas e não indígenas. Também seria importante desenvolver estudos com participação mais direta de professores, estudantes, lideranças e comunidades indígenas, permitindo que esses sujeitos contribuam para a seleção, contextualização e interpretação das práticas trabalhadas. Além disso, novas pesquisas podem investigar a formação docente, os materiais utilizados nas aulas e os efeitos de propostas desenvolvidas ao longo de períodos mais extensos, verificando de que maneira esses conteúdos permanecem no currículo e como são compreendidos pelos estudantes depois das intervenções pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Arthur José Medeiros de; SUASSUNA, Dulce Maria Filgueira de Almeida. Práticas corporais, sentidos e significados: uma análise dos jogos dos povos indígenas. **Movimento,** Porto Alegre, v. 16, n. 4, p. 53–71, out./dez. 2010. Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=115316963004. Acesso em: 8 set. 2026.

ALMEIDA, Meycyhane Nogueira de. **Tematização e ensino dos jogos e brincadeiras indígenas como estratégia didático-pedagógica de uma educação física para o bem viver**:

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.

uma experiência em São Gabriel da Cachoeira/AM. 2025. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2025.

ANDRADE, Pedro Gabriel de Araújo e. **O ensino das práticas corporais indígenas na Educação Física Escolar**: panorama atual e possibilidade de intervenção. 2025. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2025. Disponível em: http://hdl.handle.net/123456789/9083. Acesso em: 25 set. 2026.

BARBOSA, Suellen Ferreira; SILVA, Fabiana Sena da. Jogos africanos no cotidiano da educação física escolar: caminhos para uma estratégia didática multicultural. **Revista de Produtos Educacionais e Pesquisas em Ensino**, *[S. l.]*, v. 9, n. 4, p. 110–126, 2025. Disponível em: https://periodicos.uenp.edu.br/index.php/reppe/article/view/1444. Acesso em: 2 set. 2026.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

FERREIRA, Gislane; PIMENTEL, Giuliano Gomes de Assis. Educação Física intercultural: diálogos com os jogos e brincadeiras Guarani. **Horizontes - Revista de Educação**, *[S. l.]*, v. 1, n. 2, p. 79–93, 2014. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/horizontes/article/view/3166. Acesso em: 1 set. 2026.

GOMES, Andressa Paola Rodrigues. **Brincadeiras e jogos indígenas na educação física escolar**: uma análise a partir da perspectiva freiriana. [S. l.]: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 2024.

GRANDO, Beleni Saléte (org.). **Jogos e culturas indígenas**: possibilidades para a educação intercultural na escola. Cuiabá: EdUFMT, 2010. 171 p. ISBN 978-85-327-0333-0.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOREIRA, Katiucce Muniz; BARRAGÁN, Teresa Ontañón. Entre cordas, pedrinhas e petecas: jogos e brincadeiras indígenas e afro-brasileiras como caminho pedagógico. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, *[S. l.]*, v. 8, n. 1, p. 157–177, 2025. DOI: 10.36704/sdhe.v8i1.9629. Disponível em: https://revista.uemg.br/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/9629. Acesso em: 5 set. 2026.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, Patricia Rossi. **Interculturalidade e sustentabilidade**: jogos e brincadeiras indígenas na Educação Física escolar. 2020. 112 f. Dissertação (Mestrado em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SILVA, Fabricia Cezario. **Uma proposta intercultural na Educação Física a partir de saberes indígenas**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Bauru, 2025. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/. Acesso em: 6 set. 2026.

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC-BY), que permite uso, distribuição e reprodução irrestritos em qualquer meio, desde que o autor original e a fonte sejam creditados.