

Brincadeiras como caminho decolonial: a presença e resistência chiquitano em Porto Esperidião – MT

Play as a decolonial path: the presence and resistance of the chiquitano people in Porto Esperidião – MT

Juegos como camino decolonial: la presencia y resistencia chiquitano en Porto Esperidião – MT

Adriane Cristine Silva 

Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, Brasil.

adriane cristine2011@gmail.com

Beleni Salete Grando 

Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá – MT, Brasil.

beleni.grando@gmail.com

Recebido em 06 de novembro de 2025

Aprovado em 17 de agosto de 2026

Publicado em 31 de agosto de 2026

RESUMO

Este artigo foi desenvolvido junto ao Grupo de Pesquisa Corpo, Educação e Cultura, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, na linha de pesquisa Movimentos Sociais, Política e Educação Popular. Tem como objetivo compreender o brincar como espaço formativo que expressa a realidade vivida pelas crianças na fronteira Brasil–Bolívia, na Escola Municipal Maria Gregória Ortiz Cardoso, buscando identificar e descrever as práticas sociais do brincar de estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Porto Esperidião – MT. Caracteriza-se como uma pesquisa participante, desenvolvida por meio da análise do cotidiano escolar e vivências das crianças, através da etnografia do cotidiano escolar em diálogo com os estudos das relações étnico-raciais, no contexto da história e cultura Chiquitano, evidenciada pela presença desses povos originários na região de fronteira. Nesse sentido, busca-se compreender as brincadeiras a partir do reconhecimento de suas práticas sociais, de seus sentidos e significados na formação social da criança que vive na área urbana de Porto Esperidião – Mato Grosso. A pesquisa se fundamenta nos elementos constitutivos do diálogo entre culturas e educação, na perspectiva da interculturalidade, sob um viés decolonial na fronteira Brasil–Bolívia.

Palavras-chave: Educação; Cultura; Decolonialidade.

ABSTRACT

This article was developed within the Research Group on Body, Education, and Culture, linked to the Graduate Program in Education at the Federal University of Mato Grosso, under the research line Social Movements, Politics, and Popular Education. The study aims to understand play as a formative space that expresses the lived reality of children on the Brazil–Bolivia border, at Maria Gregória Ortiz Cardos Municipal School, seeking to identify and describe the social practices of play among students in the early years of elementary education in Porto Esperidião – MT. It is characterized as a participatory research, conducted through the analysis of everyday school life and children’s experiences, based on school ethnography and in dialogue with studies on ethnic–racial relations, within the context of Chiquitano history and culture, evidenced by the presence of these Indigenous peoples in this border region. In this sense, the research seeks to understand play through the recognition of its social practices, meanings, and significance in the social formation of children living in the urban area of Porto Esperidião – Mato Grosso. The study is grounded in the dialogue between cultures and education, from an intercultural perspective, and guided by a decolonial approach in a school located on the Brazil–Bolivia border.

Keywords: Education; Culture; Decoloniality.

RESUMEN

Este artículo fue desarrollado en el Grupo de Investigación Cuerpo, Educación y Cultura, vinculado al Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Mato Grosso, en la línea de investigación Movimientos Sociales, Política y Educación Popular. Tiene como objetivo comprender el juego como un espacio formativo que expresa la realidad vivida por las niñas y los niños en la frontera Brasil–Bolivia, en la Escuela Municipal Maria Gregória Ortiz Cardos, buscando identificar y describir las prácticas sociales del juego de los estudiantes de los primeros años de la Educación Primaria, en el municipio de Porto Esperidião – MT. Se caracteriza como una investigación participante, desarrollada a través del análisis de la vida cotidiana escolar y de las experiencias de las niñas y los niños, utilizando la etnografía del cotidiano escolar en diálogo con los estudios sobre las relaciones étnico-raciales, en el contexto de la historia y la cultura chiquitana, evidenciada por la presencia de estos pueblos originarios en la región fronteriza. En este sentido, se busca comprender los juegos a partir del reconocimiento de sus prácticas sociales, de sus sentidos y significados en la formación social de la infancia que vive en el área urbana de Porto Esperidião – Mato Grosso. La investigación se fundamenta en los elementos constitutivos del diálogo entre culturas y educación, desde una perspectiva intercultural, bajo un enfoque decolonial, en una escuela situada en la frontera entre Brasil y Bolivia.

Palabras clave: Educación; Cultura; Decolonialidad.

Introdução

No sentido de problematizar a educação e as relações étnico-raciais na fronteira Brasil–Bolívia, onde vivo e atuo como professora, este estudo propõe refletir sobre a criança e o brincar como dimensões formativas e culturais que expressam modos de ser e de estar no mundo. Nesse contexto fronteiriço, o brincar emerge como prática social que ultrapassa a mera ludicidade, constituindo-se como espaço de produção de saberes, de fortalecimento de laços entre colegas e de afirmação de identidades. Ao observar e vivenciar o cotidiano escolar, é possível perceber que as crianças mobilizam saberes ancestrais herdados de seus núcleos familiares e de suas comunidades, inserindo-os em suas brincadeiras e interações. Essas expressões culturais dialogam com uma perspectiva escolar ainda marcada por uma lógica monocultural, que tende a invisibilizar as diferenças e a impor padrões homogêneos de comportamento e conhecimento. Desse modo, a análise busca compreender como, por meio do brincar, as crianças constroem caminhos de autonomia e resistência, revelando outras formas de aprender e de se relacionar com o mundo. Ao mesmo tempo, o estudo se alinha às reflexões e práticas de uma educação intercultural, comprometida com o reconhecimento da diversidade, com a valorização das experiências comunitárias e com a construção de um horizonte educativo decolonial, que desafia as hierarquias históricas de saber e poder presentes na escola da fronteira.

Esta criança aqui a ser compreendida, é o centro deste estudo, dentro de uma cotidianidade escolar, a partir de seus traços identitários e constituídos em seu núcleo familiar, espaço esse em que visualizo o brincar na escola, um ritual de ser criança e interagir. Assim, chego à a questão problema deste texto: Como acontece o brincar com as crianças na fronteira Brasil – Bolívia? Nesse sentido, através das primeiras aproximações ao que se tornará a tese de doutoramento, e no fato de ser professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e também exercer ao cargo de formadora Municipal de programa do Governo ao que atende os princípios de alfabetização na idade certa, nas andanças por escolas desta região de fronteira em Porto Esperidião, percebo que se brinca, que existe a vontade de brincar e que eles trazem de casa vestígios de brincadeiras que é da peculiaridade das famílias, que são adaptadas ao local em que se encontram, e com o que possuem para o exercício da brincadeira no ambiente escolar. Nesse sentido, buscamos tecer reflexões a partir das brincadeiras das crianças, tomando como campo de estudo a Escola Municipal Maria Gregória Ortiz Cardoso, localizada na área urbana do município de Porto Esperidião – MT. A instituição atende turmas do Ensino Fundamental.

Esta pesquisa no município de Porto Esperidião, na Escola Municipal Maria Gregória Ortiz Cardoso, que fez parte dentro do projeto que norteou a Pesquisa de Doutorado em Educação, pela Universidade Federal de Mato Grosso, em suas primeiras aproximações da compreensão do cenário investigativo. Cujo objetivo investigar a educação da criança Chiquitano, na área urbana de Porto Esperidião. Nesse sentido e com o propósito de compreender a educação que fortalece enquanto

povo, enquanto grupo étnico que é a base da sociedade a partir do cenário escolar, constituído pela diversidade local, num sentido de refinar o olhar de pesquisador e assim compreender que educação os fortalece.

Numa perspectiva além do currículo escolar, mas a partir da realidade escolar local e assim com os ensinamentos de Paulo Freire, entender o alunado dentro de uma totalidade que está no envolvimento escolar, a sua realidade a partir de seu meio social, cultural e seus saberes constituídos a partir do seu núcleo familiar, fortalecido com as relações sociais. Sendo assim observo nessa trajetória enquanto profissional da educação por aproximadamente 26 anos e pesquisadora dos movimentos escolares. Nesse contato com o alarido das crianças durante a entrada na escola, ou no intervalo o momento do recreio em que se abastecem tanto a energia pela alimentação oferecida na escola como no brincar, o vigor que antecede a correria, seguida da frase ouvida: “Quem quer brincar põe o dedo aqui!”, um enunciado pela autoridade do brincar, da agregação de crianças para o ato de interação através de lideranças para a ação de movimentar os corpos pelos espaços escolares, sendo estes os corredores ou o pátio externo, com calçadas e uma parte do pátio escolar de terra batida.

A brincadeira é de extrema importância para o desenvolvimento da criança através da brincadeira a criança constrói sua identidade e autonomia [...]. Brincar é a fase mais importante da infância do desenvolvimento humano, neste período por ser auto-ativa representação do interno a representação de necessidades e impulsos internos. (FROEBEL, 1912, p.54-55).

O ato de brincar é tão importante para o desenvolvimento da criança tanto quanto as necessidades básicas como comer e dormir, através da brincadeira a criança estabelece um vínculo com a realidade de normas e regras, representam formas singulares da compreensão do mundo pelas crianças. E a brincadeira contempla a necessidade de produções acadêmicas referentes ao brincar na fronteira Oeste de Mato Grosso, na perspectiva da etnia Chiquitano residentes na área urbana a ser estudado e apresentado no que se refere a educação intercultural Crítica, e Decolonialidade.

Na vivência do brincar amplia o olhar e conduz as lentes de observação para além da área urbana de Porto Esperidião, chegando até as crianças da Escola Indígena Chiquitano, localizada na Terra Indígena Chiquitano. Esse espaço, de ampla área verde e cercado pela presença viva da natureza, contrasta com o ambiente urbano escolar, marcado por muros, calçadas e limites espaciais. Na escola indígena, o território é aberto, o chão é de terra e grama, e o ar carrega o som das risadas misturado ao vento que passa pelas árvores, elementos que compõem o cenário das brincadeiras e revelam outras formas de ser e de aprender. As crianças, nesse ambiente, brincam com o corpo inteiro, em diálogo com a terra, as árvores e os elementos do lugar. Subir em árvores, correr no gramado e pular dos galhos não são apenas gestos espontâneos de infância, mas práticas que expressam autonomia, confiança e pertencimento. A ausência de muros físicos traduz também a ausência de muros simbólicos: elas exploram o espaço sem medo, guiadas pela curiosidade e pela liberdade, em uma relação direta com o território que habitam.

Durante a observação, é possível perceber como o brincar na Terra Indígena

Chiquitano é atravessado por uma sabedoria corporal e comunitária, construída na relação com o ambiente e transmitida entre gerações. As crianças demonstram destreza e equilíbrio ao subir nas árvores, aguardam com cuidado a vez do colega, ajudam quem ficou por último a alcançar o galho mais alto. Nesses gestos simples, manifesta-se uma pedagogia do cuidado e da coletividade, na qual aprender e brincar se confundem, e o corpo se torna mediador do conhecimento. Assim, o brincar, nesse contexto, assume um caráter decolonial, pois rompe com as concepções escolares ocidentais que restringem o corpo e o movimento a espaços controlados e disciplinados. As brincadeiras das crianças chiquitano revelam outras epistemologias da infância, nas quais o saber emerge do contato com a natureza, do gesto, da experiência e da partilha. Nesse espaço de liberdade, a aprendizagem entrelaça-se à vida vivida, sentida e construída coletivamente, em diálogo com os tempos, os encontros e as experiências do brincar.

Desenvolvimento: o cenário do brincar

Ao debruçar nosso olhar a Região Sudoeste do estado de Mato Grosso, em Específico a cidade de Porto Esperidião, localizada na região da fronteira oeste de Mato Grosso, fazendo divisa com o território boliviano, às margens do rio Jaurú, cujos traços identitários da população se constituem de acordo com a diversidade local, em razão da composição de sua população de origem étnica marcada pela presença da última etnia identificada no Brasil. O povo indígena chiquitano. Através da análise ao senso do ano de 2022, encontramos 292 povos originários, da etnia chiquitano declarados. Se compararmos ao senso no ano de 1991, este grupo étnico não se identifica enquanto etnia, a qual observa se vestígios de um fortalecimento enquanto grupo a partir das famílias e de lutas por um lugar social a partir de conscientização do próprio povo, e de sua auto identificação enquanto grupo na região de fronteira com a Bolívia, que busca se fortalecer e oferecer condições de sobrevivência diante de situações com a intenção de os dizimar, assim como sua cultura e seus saberes ancestrais numa região de instabilidade e longínqua, conforme apresentado na Tabela 1, em que Mato Grosso está com aproximadamente novecentos e dois quilômetros de extensão de fronteira com a Bolívia, nessa região temos a presença de povos originários Chiquitano.

O município de Porto Esperidião compreende o total de setenta e dois quilômetros e seiscentos metros. Mato Grosso o segundo estado em maior dimensão de área fronteira a qual propicia as mais diversas situações de conflitos, dentre elas apresento neste artigo a questão que envolve o silenciamento cultural, a negação de pertencimento a um grupo étnico. Mas demonstrar em seus saberes por muito tempo invisibilizado no local social de moradia, nas festas, na escola, na área urbana, na área rural, e nos rituais religiosos.

Tabela 1: Fronteiras da Bolívia com Estados do Brasil

ESTADOS	EXTENSÃO EM KM
Acre	666
Rondônia	1.457
Mato Grosso	902

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644494358>

Mato Grosso do Sul	398
Total	3.423

Fonte: Site Ministério das Relações Exteriores

No Brasil temos uma população indígena de aproximadamente 305 etnias que falam 274 idiomas, e com O Censo de 2022 revelou um aumento de 88,96% na população indígena, equivalendo a 1.693.535 um milhão seiscentos e noventa e três mil quinhentos e trinta e cinco povos originários no Brasil, conforme aponta o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022). Neste cenário da diversidade brasileira, em específico aqui em Porto Esperidião, eles são povos originários, eles silenciam a origem, eles estão na área urbana, se misturam a muitos que aqui vivem. Se vestem de branqueamento como forma de negar, embora fora da área urbana em sua Terra Indígena, Portal do Encantado ou nos arredores de novecentos e dois quilômetros, sua ancestralidade reverbera e os permite ser.

Isso tudo é fundamental quando pensamos especificamente nas sociedades indígenas, lembrando que se trata de culturas complexas, variadas, em constante interação e mudança, repletas de conflitos, com visões de mundo e práticas de vida ricas, e por vezes inspiradora, sempre interessantes e significativas. (FUNARI, PIÑON, 2020, p.27)

Em Porto Esperidião, num cenário de conflito, lutas e um reconhecimento lento, fica localizada a Terra indígena Portal do Encantado (Chiquitano), a comunidade São Fabiano, Vila Picada, Vila Asa Branca, Postinho, Pedro Neca, Bocaiuva, Vila Cardoso, formado por fazendas e lotes familiares isolados (sítios), e distribuídos entre esta divisão municipal o povo Chiquitano, silenciado e que vem se fortalecendo a partir de sua capacidade de agregar forças e amparar em políticas públicas que os ampara na saúde, educação e economia local. Um fortalecimento que parte de um grupo que se identifica e busca suas formas de se estabelecer, ao contrário não acontece. O ideal seria a política pública o fortalecer, embora ela nem sempre contribui, embora assegure direitos que são buscados num cenário de precariedade na infraestrutura direito de todos num cenário heterogêneo.

As sociedades, então, passaram a ser consideradas heterogêneas, compostas de grupos diferentes, em interação e conflito. A diversidade passou a ser vista como um elemento central, a ponto de a Organização das Nações Unidas para a Ciência, Educação e Cultura (Unesco) aprovar, em 2005, uma declaração enfatizando a diversidade cultural da humanidade. As identidades sociais passaram a ser encaradas com fluidas, em constante mutação, em interação umas com as outras. (FUNARI, PIÑON, 2020, p. 26)

Para cada grupo na comunidade ou fora dela se faz necessário um lugar de aprendizado, a sua vivência a sua cotidianidade, pois, conforme o princípio de nossa análise percebemos o sentir-se intruso, recusado, acuado, depois procurado, útil e só então sair do chão para compreender o entre lugar. Na idade escolar a criança é conduzida à instituição educacional, e consigo traz seus conhecimentos prévios formulados a partir da educação familiar na informalidade, adquiridos no processo de socialização em seu grupo seio familiar. Com a chegada dessa criança na escola e o contato com outras crianças, pessoas, culturas, o ensino constituído no âmbito escolar

que desconsidera a ancestralidade desta região de fronteira nessa perspectiva o alunado passa por um ritual de formação escolar de origem europeia, num ambiente colonizador orientado pelo caminho pedagógico da formação do professor com seus princípios de colonizador, e povoado de intenções intercultural silenciada pela matriz curricular também colonizada e com fissuras de decolonialidade, é necessário decolonizar pois das relações humanas então se estabelece e fortalece a educação de forma significativa.

Sendo assim, “o pensamento decolonial contribui para o desvelamento da violência encoberta e oculta da modernidade e realiza uma crítica a essa face, a colonialidade”. (CARVALHO, p.147, 2020), e Conforme nos aponta Tassinari (2001, p.89) se “constitui como um espaço de fronteira entendida como espaço de trânsito, articulação e troca de conhecimentos, assim como espaço de incompreensões e de redefinições dos grupos envolvidos nesse processo, índios e não índios”. Através da observação de informações breves da fronteira na Região Oeste, nos deparamos com escolas indígenas, não indígenas e todas de forma colonizadora.

Vestígios de decolonialidade são visibilizadas embora não sejam o suficiente para amparar e acomodar a formação desta criança da fronteira na sua totalidade. Embora ela tenha a possibilidade de fortalecimento diante da família a escola por muito o silenciou ainda que a primeira estatística censitária deste município no ano de 1991, num total de 8.587 habitantes, somos um município com maior quantidade de povos originários atingindo a média de 89 %, e os demais residentes se dividiam entre 3,5% eram de São Paulo, 1,4 % de Mato Grosso do Sul, e 1,3 % de Minas Gerais. Em 2010, no entanto 71,7 % dos 11.031 residentes, se declararam nascidos no Mato Grosso, embora tivesse ocorrido aumento da população, as migrações internas, devem ser as responsáveis por isto, pois os paulistas eram agora 9,9 % e, os mineiros eram 5.6 %, sendo 2,9 % do Mato Grosso do Sul, e de nordestinos 2,8 % da sua totalidade e assim constituem “as identidades sociais passaram a ser encaradas com fluidas, em constante mutação, em interação umas com as outras.” (Funari, Pinõn, 2020, p.26) Diante de um cenário de oscilação da população de povo Chiquitano, requer a compreensão diante de um cenário de colonização.

A área urbana foi colonizada num período de silenciamento do povo originário, e amplia a presença de colonizadores. Neste sentido muda-se a sua visibilidade, seu reconhecimento, reduz a sua presença embora prossigam com seu fortalecimento e neste espaço de tempo compreendido até 2010, é o momento em que foi reconhecido o seu direito a terra, através do uso de suas terras e de sua posse, com seus direitos que deveriam ser assegurados pela legislação existente e não os fortalece enquanto povo originário. Neste cenário em que a escola se torna um espaço de fronteiras étnicas e culturais, Tassinari (2003), “a educação é compreendida como uma rede de relações que possibilita a formação e a informação expressa nos gestos, na comunicação, na expressão corporal e de pensamento”. Neste contexto, a diversidade se apresenta como possibilidade do pensar e do ser daquela pessoa que está em um determinado lugar, numa determinada região de fronteira. Sendo assim “Os índios possuem um domínio material e espiritual do mundo e que o transmitem sem escrita, sala de aula ou professores” (FUNARI, PIÑON, 2020, p.70). Afinal se faz necessário que alunos e professores se tornem cada vez mais humanos e críticos para interferir

na realidade de maneira consciente e fortalecer saberes ancestrais.

Procedimentos Metodológicos: o caminhar e o entrelaçar das fontes e dos colaboradores

Ao que se refere as fontes podemos anunciar esta proposta de pesquisa pela opção de pesquisa qualitativa com Richardson (2012, p. 79-80), através da “busca por uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais dos fenômenos”. Ela tem caráter eminentemente exploratório, procura compreender os aspectos subjetivos dos fenômenos e as motivações não explícitas dos comportamentos e em específico do grupo que brinca na escola. Seu enfoque é o da profundidade, ressaltando as particularidades e a complexidade dos fenômenos, comportamentos e situações. A pesquisa “quali” não busca a generalização, mas sim o entendimento das singularidades ao analisarmos dois campos de pesquisa com as escolas na área urbana do município e na escola indígena Chiquitano Acorizal.

O estudo proposto, se identifica com cunho bibliográfico, que segundo Gil (2008, p.134) é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. A pesquisa bibliográfica tem por objetivo tentar explicar um problema a partir das teorias publicadas em diversos tipos de fontes: livros, artigos, manuais, enciclopédias, mas em nossos dias meio eletrônico, fundamental para pensar as trilhas de uma pesquisa. A realização da pesquisa bibliográfica é fundamental para que se conheça e analise as principais contribuições teóricas sobre brincadeiras, decolonialidade e educação.

Com os recursos da pesquisa participante pensar o rigor científico se faz necessário realizar o distanciamento do objeto considerando assim que a ciência não é neutra. Com Paulo Freire a pesquisa participante é compreendida como forma de tratar a realidade e resolver problemas locais, talvez até sugerir a organização. Enquanto ação a pesquisa participante é descrito detalhes da prática, da rotina, do conteúdo, da ação dos diversos setores em análise, como forma de compreender as brincadeiras no cenário da escola na fronteira de Mato Grosso com a Bolívia. Sendo assim “compreender os seus valores, suas crenças, suas concepções cosmológicas, enfim, compreender a teia de significado em que estas comunidades seus moradores estão imersos.” (JANUÁRIO, 2004, p. 96) sendo possível o uso do recurso de entrevistas para a aproximação da ação de brincar.

Bases de orientação e resistência: documentos e metodologias em diálogo decolonial

Através das orientações nacionais e movidos pelo desejo de contemplar a diversidade local em nossas reflexões e práticas no cotidiano formativo da escola, nos deparamos com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que nos assegura a necessidade de repensar o currículo a partir da realidade concreta dos sujeitos que o vivenciam. Ao reconhecermos que cada território escolar é atravessado por histórias, culturas e saberes próprios, a BNCC passa a ser compreendida não

apenas como uma norma prescritiva, mas como um ponto de partida para a construção de práticas pedagógicas contextualizadas e dialógicas.

Nesse movimento, a BNCC nos assegura a necessidade de fomentar uma educação que promova a equidade, o respeito às diferenças e a valorização das identidades locais, em consonância com a primeira competência geral da Educação Básica, que propõe o desenvolvimento da empatia, do diálogo, da cooperação e da responsabilidade em relação ao outro e ao coletivo. Assim, buscamos compreender que as orientações nacionais não se opõem ao local, mas se fortalecem quando enraizadas nas experiências comunitárias e interculturais que dão sentido ao ato educativo.

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p.98)

Com a intenção de dar continuidade à formação de professores na escola municipal localizada na área urbana de Porto Esperidião – MT, essa etapa do trabalho buscou articular a formação docente com a dimensão da pesquisa, compreendendo o professor como sujeito que também aprende, reflete e ressignifica sua prática a partir do diálogo com o outro e com sua própria trajetória. Durante os encontros formativos e as rodas de conversa, e os relatos indicaram que as brincadeiras mais comuns eram a queimada, o cair no poço, o jogo de bolinha de gude e o futebol. Muitos participantes recordaram que a queimada era frequentemente praticada no espaço da escola, enquanto no local de moradia predominavam brincadeiras como esconde-esconde, boneca ou jogos criados com materiais simples, expressando a criatividade das infâncias de outrora.

Ao rememorar essas experiências, foi possível perceber um movimento de agitação e alegria entre os professores, marcado por um sentimento de nostalgia e pertencimento. As lembranças do brincar reativaram não apenas recordações individuais, mas também vínculos coletivos e memórias compartilhadas, revelando como o brincar atravessa gerações e permanece como um elemento formador da identidade docente e cultural. Esse exercício de rememoração também nos leva a compreender o brincar como dimensão pedagógica da formação de professores, pois, ao revisitar suas próprias experiências lúdicas, os docentes passam a refletir sobre o papel do corpo, da imaginação e da ludicidade nos processos de ensino e aprendizagem. Ao reconhecer que as brincadeiras carregam sentidos históricos, territoriais e culturais, abre-se espaço para uma educação intercultural e decolonial, que valoriza os saberes da infância e resgata práticas culturais que resistem ao tempo e às fronteiras. Assim, o levantamento não se limita à evocação de lembranças, mas se configura como ato formativo e político, capaz de inspirar novas formas de ensinar e aprender a partir daquilo que é vivido, uma forma de conhecer, educar e resistir.

A partir deste ensaio com os professores durante a semana pedagógica, propôs-se a realização da pesquisa com cada aluno(a) matriculado(a). Por meio de perguntas estruturadas, buscou-se identificar quais brincadeiras eram praticadas por

seus pais, avós ou tias, bem como as brincadeiras que os próprios alunos realizam atualmente. Essa abordagem permitiu mapear continuidades e transformações nas práticas lúdicas, evidenciando o papel da transmissão cultural e a influência da ancestralidade na infância Chiquitano. Realizamos a proposição da ação para a culminância do projeto escolar Família Gregoriana edição 2023, através da interação família, comunidade e escola. Organizado a partir da pesquisa, através da entrevista estruturada realizada por cada aluno (a). Após orientação e realização com eles em sala de aula, então eles realizam a pesquisa através das questões para investigar quais brincadeiras eles brincavam e quais brincadeiras seus pais, ou cuidadores brincavam. Na sequência cada turma fez a tabulação dos dados e o computo geral pela unidade escolar por período.

No período matutino, nosso foco de investigação, então tivemos a queimada, futebol/bola, bet, ping pong, e tabuleiros, cair no poço, bolinha de gude, apontados pelos pais/cuidadores. Nas respostas das crianças, ficou definido como ping pong, boneca, carrinho, bola/futebol e jogos eletrônicos. O ping pong aparece por ser um jogo/brincadeira realizado na escola no cotidiano de horário de entrada, intervalo e em ocasiões das aulas de educação física. Uma resposta que nos atrai a atenção foi a de uma família que apontou que a brincadeira da criança foi tocar caixa, um instrumento utilizado na apresentação do Curussé. “O Curussé ou carnavallito é uma dança que acontece todos anos, misturando a religiosidade católica popular com a festa carnavalesca” (GRANDO e SILVA, p.53,2005), realizada por famílias cuja etnia é descendente de chiquitano e reside na área urbana. Uma festa cujo sentido é o fortalecimento da ancestralidade, mas que é transvestido de rituais da igreja católica como a oração, o terço e o culto a imagens do santo de devoção do dono da casa que recebe a festa. Sendo também a característica que a define enquanto dança é a circularidade ao dançar, o corpo se movimenta em ritmo próprio que acompanha as batidas da caixa a melodia do fifano e expressa a ancestralidade indígena.

Famílias e escola na fronteira: da pesquisa à ação participativa e intercultural

Na idade escolar, a criança é conduzida à instituição educacional pela família, trazendo consigo conhecimentos já elaborados na informalidade, adquiridos no seio familiar. A família, nesse contexto, desempenha um papel fundamental, transmitindo valores, práticas culturais, saberes ancestrais e modos de ser que estruturam a experiência da criança e fortalecem sua identidade Chiquitano. Com a chegada à escola e o contato com outras crianças, pessoas e culturas, o processo de ensino formal passa a dialogar com esses saberes prévios, oferecendo oportunidades de aprendizagem que respeitam e valorizam a diversidade cultural. Nessa perspectiva, o currículo escolar funciona como um referencial necessário para orientar as práticas pedagógicas do professor, mas não se sobrepõe aos conhecimentos que a criança já possui. Com base nesse entendimento, estruturamos a execução do projeto, articulando atividades e estratégias pedagógicas que fortalecem a aprendizagem significativa e promovem o reconhecimento da cultura, da ancestralidade e do pertencimento da criança em seu contexto social e familiar.

A partir do entendimento da importância da família e dos saberes prévios da criança, a pesquisa foi organizada de modo a incluir cada aluno(a) matriculado(a) na instituição. Foram aplicadas entrevistas estruturadas com perguntas que buscavam identificar quais brincadeiras eram praticadas por seus pais, avós ou tias, bem como quais brincadeiras os próprios alunos realizam atualmente. Essa abordagem permitiu mapear continuidades e transformações nas práticas lúdicas, evidenciando o papel da transmissão cultural e da ancestralidade na infância Chiquitano.

Os dados coletados foram registrados por meio de anotações de campo, fotos e, quando autorizado, gravações, possibilitando uma análise detalhada das manifestações culturais, do brincar e das relações estabelecidas entre crianças, família e comunidade. A análise foi realizada a partir de uma perspectiva intercultural crítica, considerando não apenas o aspecto lúdico das brincadeiras, mas também os significados culturais, históricos e identitários que elas carregam. Esse procedimento permitiu compreender como as crianças interagem com o ambiente escolar, com os pares e com os saberes comunitários, fortalecendo a articulação entre escola, família e comunidade. Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou reconhecer o brincar como prática pedagógica, cultural e formativa, reforçando a importância de construir uma educação que valorize a diversidade, respeite a ancestralidade e promova a aprendizagem significativa em diálogo com os saberes e modos de vida chiquitano e não chiquitano, mas que residem nesta região de fronteira e frequenta a escola.

Figura 1: O pai de uma aluna organiza a queimada, e a mãe que ajuda a determinar as regras de realização do jogo.



Fonte: Arquivos da escola (2023)

Em nossos estudos de formação, analisamos o Plano Nacional de Educação (PNE), que enfatiza a importância da valorização da diversidade nas escolas e o combate a todas as formas de discriminação. Entre seus objetivos, destacam-se a prevenção da evasão escolar associada ao preconceito e a garantia de acesso e permanência de todos na educação básica. Nesse sentido, evidencia-se a relevância da proximidade com as famílias e da sua participação ativa na vida escolar, fortalecendo a articulação entre comunidade e escola e reafirmando o compromisso de uma prática pedagógica inclusiva, intercultural e sensível aos saberes e modos de vida das crianças Chiquitano. Com base nas diretrizes do PNE, estruturamos nosso projeto pedagógico de forma a fortalecer a presença e a participação das famílias na escola, reconhecendo-as como parceiras essenciais no processo educativo. As

entrevistas sobre brincadeiras, a valorização dos saberes ancestrais e a observação das práticas culturais das crianças Chiquitano foram planejadas considerando essa articulação família-escola, garantindo que os conteúdos e atividades dialogassem com a realidade comunitária. Embora pelos estudos de Fleuri (2012, p.17) “No atual contexto brasileiro, a realidade social e escolar contradiz a concepção democrática e antidiscriminatória de educação já incorporada claramente nas recentes disposições legais”.

Ao promover o encontro entre culturas no espaço escolar, a prática pedagógica assume um viés decolonial, na medida em que questiona hierarquias e desnaturaliza as estruturas que historicamente marginalizaram saberes e sujeitos. Assim, o ato de educar passa a ser compreendido como ato político e ético, comprometido com a transformação social e com a garantia dos direitos humanos, especialmente os direitos das crianças enquanto sujeitos de voz, de cultura e de história. Desse modo, reafirma-se o compromisso de construir uma escola que acolhe, escuta e aprende com a diferença, reconhecendo que a diversidade cultural não é obstáculo, mas potência para o desenvolvimento de uma educação libertadora, democrática e profundamente humana.

Assim justificamos a presença das famílias em nossa ação de brincar a partir de uma pesquisa desenvolvida com todas as crianças da escola para compreender a diversidade da escola e do ato de brincar. Apresentada pela Figura 3, em que a aluna demonstra por meio das faces de contentamento ao realizar a atividade e conforme foi a organização com outras pessoas na escola, o que fortalece laços e o ato de educar que não está somente na escola.

Figura 3: Pais/cuidadores na sala com jogos de tabuleiro, acompanhados de alunos(as).



Figura 3: Arquivos da escola (2023).

O ato de brincar é fundamental para o desenvolvimento integral da criança, sendo tão essencial quanto atender às suas necessidades básicas, como comer e dormir. Por meio da brincadeira, a criança estabelece vínculos com a realidade que a cerca, aprende a lidar com normas e regras e elabora, de forma simbólica, suas experiências e emoções. O brincar, portanto, constitui-se como uma linguagem

própria da infância, por meio da qual a criança interpreta, representa e ressignifica o mundo. Nesse processo, emergem formas singulares de compreensão da realidade, nas quais os saberes culturais, as memórias familiares e as tradições comunitárias como no contexto das crianças Chiquitano, assumem papel central na construção de identidades e na formação de sentidos sobre o viver e o aprender.

É fato que todas as culturas têm sua dinamicidade e nela se ressignificam. Assim, todas têm seus processos internos, o que lhes possibilita preservar suas singularidades, sua diversidade; concomitantemente, estabelecem relações e constituem vínculos com outras culturas, mediante processos de negociação que lhes possibilitam viver junto às demais. Nesse movimento, muitas vezes conflitivo, apropriam-se de aspectos dessas culturas, e nesse movimento reinventam a sua própria vida. Essas relações internas e externas estão diretamente relacionadas ao contexto e ao espaço onde cada cultura está inserida e se desenvolve. (COPPETE; FLEURI; STOLTZ, 2012, p. 245)

Os autores defendem uma educação intercultural que vá além da mera tolerância ou do reconhecimento superficial da diversidade. Propõem uma perspectiva crítica e dialógica, inspirada em Paulo Freire e em pensadores da decolonialidade, na qual as diferenças culturais sejam compreendidas como fontes de aprendizado mútuo e transformação social. A proposta é que o diálogo intercultural se constitua como prática pedagógica e política, rompendo com a lógica monocultural e eurocêntrica que historicamente orientou a educação brasileira. Quando essa lógica se manifesta nas práticas do brincar, ela tende a padronizar as formas de brincar e a desvalorizar outras expressões lúdicas que pertencem a contextos culturais diversos como jogos tradicionais indígenas, cantigas afro-brasileiras, brincadeiras regionais ou saberes transmitidos oralmente pelas comunidades. Assim, o brincar, que deveria ser um espaço de liberdade, criação e expressão cultural, acaba se tornando também um campo de reprodução de valores hegemônicos, quando a escola não reconhece e não acolhe as diferentes formas de ser criança e de viver a infância.

De acordo com Vygotsky (1998, p.50), o brincar constitui uma atividade socialmente mediada, na qual a criança internaliza regras, valores e modos de agir próprios de sua cultura, ao mesmo tempo em que desenvolve funções psicológicas superiores, como a imaginação e o pensamento simbólico. Kishimoto (2011, p.48) reforça que o brincar é um espaço privilegiado de aprendizagem e de experimentação, no qual a criança constrói conhecimentos e atribui significados ao mundo que a cerca. Sob a ótica da Educação Intercultural Crítica e da decolonialidade, é possível compreender que essas experiências lúdicas não se limitam ao desenvolvimento cognitivo individual, mas também expressam modos de existência e de resistência cultural (WALSH, 2009; CANDAU, 2012). No contexto das infâncias Chiquitano, o brincar é permeado por elementos da ancestralidade e das práticas comunitárias, configurando-se como uma pedagogia própria, construída na relação entre corpo, território e cultura. Assim, reconhecer e valorizar essas formas de brincar é um ato político e educativo, que contribui para a construção de uma escola mais dialógica, plural e comprometida com a justiça epistêmica.

Os jogos e brincadeiras são altamente produtivos para a criança, visando a sua formação plena e o seu desenvolvimento integral, pois a criança se forma e se desenvolve brincando, seja em casa, na escola, no parquinho ou em qualquer outro ambiente, o ato de brincar envolve todo um processo positivo

na vida da criança, os jogos e brincadeiras facilitam a apreensão da realidade de uma forma criativa e divertida. Kishimoto ao falar sobre a importância do jogo afirma que: O jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento, passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações lúdicas como jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola. (KISHIMOTO, 1999, p. 13).

Dessa forma, a proposta buscará efetivar-se na observação do desenvolvimento integral da criança, reconhecendo-a como sujeito histórico, cultural e de direitos. Parte-se do princípio de que a aprendizagem significativa se constrói quando o educando é valorizado em sua identidade, em seus modos de ser, de sentir e de conhecer, especialmente no contexto das infâncias Chiquitano. Assim, o processo educativo é compreendido como um espaço de diálogo intercultural, no qual se promovem experiências que integram saberes comunitários, linguagens, memórias e práticas culturais ao currículo escolar. A brincadeira é uma atividade espiritual mais pura do homem neste estágio e, ao mesmo tempo, típico da vida humana enquanto todo – da vida natural/interna do homem e de todas as coisas.

A brincadeira proporciona inúmeras possibilidades de interação com as demais crianças, trazendo uma grande variedade de conhecimento e aprendizado. Abramowicz (1995) explica, que “(...) os pequenos aprendem a brincar com os outros, por isso a importância do incentivo à brincadeira, a qual possibilita o desenvolvimento da autonomia, da cooperação e da criatividade”. Por isso a importância da brincadeira na infância. “A criança não brinca numa ilha deserta. Ela brinca com as substâncias materiais e imateriais que lhe são propostas, ela brinca com o que tem na mão e com o que tem na cabeça” (BROUGÈRE, 2001, p. 105).

É importante destacar que a criança não necessita, necessariamente, de um brinquedo específico para brincar, pois possui a capacidade de criar, imaginar e se estimular a partir de qualquer objeto, espaço ou elemento disponível em seu entorno. O ato de brincar, nesse sentido, transcende a materialidade do brinquedo e se constitui como expressão de criatividade, cultura e aprendizagem. Na realidade Chiquitano, essa dimensão lúdica se manifesta na interação da criança com o ambiente natural e comunitário, nas festas, nas danças e nas práticas cotidianas que mobilizam gestos, sons e narrativas. Assim, o brincar assume um caráter formativo e cultural, reafirmando o pertencimento e a continuidade dos saberes ancestrais, ao mesmo tempo em que possibilita à criança desenvolver-se de forma integral e autônoma.

Considerações Finais

Assim, podemos adotar uma abordagem focalizada, estruturada a partir de um roteiro que orienta o olhar sobre o problema a ser estudado, mas que, ao mesmo tempo, preserva a liberdade e a flexibilidade necessárias para compreender atitudes, comportamentos e significados expressos nas práticas cotidianas. Essa metodologia não se limita à observação descritiva; ela busca compreender a complexidade das relações humanas e culturais, reconhecendo o contexto histórico, político e simbólico que constitui o espaço da fronteira e a vida das comunidades indígenas. Por meio

dessa escuta atenta e do convívio com os sujeitos, torna-se possível acessar as histórias de vida, as práticas pedagógicas e as brincadeiras que atravessam a infância e a cultura escolar, revelando nelas traços de resistência, de ancestralidade e de pertencimento. Cada gesto, cada narrativa e cada brincadeira expressam saberes que se mantêm vivos na memória coletiva e que alimentam o fortalecimento do povo originário Chiquitano, cuja presença é fundante na constituição social, cultural e espiritual de Porto Esperidião – MT.

O povo Chiquitano é, portanto, guardião de uma herança ancestral que ancora a identidade da região. É nas suas tradições, nas suas festas e do Curussé, que se manifesta a alegria de existir e resistir, afirmando a vida em meio às adversidades históricas. Essa festa, mais que um ritual, é um ato de memória e de continuidade cultural, no qual se entrelaçam fé, música, corpo e espiritualidade, conectando as gerações e reafirmando a presença de um povo que se recusa a desaparecer. A escola, nesse contexto, se coloca como um território simbólico e político que pode contribuir para reafirmar identidades e reconstruir histórias. No caso da Escola Indígena Chiquitano, situada na Terra Indígena Portal do Encantado, a cerca de 120 quilômetros da área urbana de Porto Esperidião, o espaço escolar assume um papel de resistência e autonomia. É nesse território, envolto por uma extensa área verde, onde o conhecimento circula de forma viva, oral e coletiva, que a educação se reinventa para responder às necessidades e aos sonhos da comunidade. Mesmo distante geograficamente do centro urbano, essa escola irradia força, saber e inspiração. Ela se torna referência para os que vivem fora do território, fortalecendo o sentimento de pertencimento e continuidade cultural. A distância física não apaga os vínculos simbólicos e afetivos que unem as famílias e reafirmam a identidade Chiquitano como parte essencial da história de toda a região.

Dessa forma, o que poderia ser interpretado como isolamento transforma-se em núcleo de resistência e de produção de saberes próprios, em um verdadeiro Portal do Encantado, onde se mantém viva a memória de um povo que, embora tenha sofrido tentativas históricas de dizimação, segue tecendo redes de vida, esperança e conhecimento. Esse movimento de permanência e reinvenção evidencia a força do espírito coletivo, que alimenta tanto aqueles que permanecem na terra quanto os que habitam fora dela, mas que continuam bebendo da mesma fonte ancestral que sustenta e orienta o ser Chiquitano. Assim, compreender o brincar, o ensinar e o viver dentro desse contexto é compreender também a educação como ato decolonial, que reconhece e valoriza os saberes originários como expressões legítimas de conhecimento e de humanidade. A pesquisa, portanto, não se limita a observar uma realidade, mas dialoga com ela, aprendendo com os sujeitos e com seus modos de existir no mundo, numa busca constante de respeito, reciprocidade e reconstrução coletiva do saber.

Nesse sentido, o desafio da docência neste cenário educacional marcado pela heterogeneidade, especialmente na região de fronteira em Mato Grosso, consiste em compreender a criança em sua totalidade a forma como resiste, se desenvolve e estabelece relações entre educação e resistência, à luz da perspectiva da Educação Intercultural Crítica. No contexto social e familiar Chiquitano, a criança é cuidada, educada e orientada de maneira diferenciada, em um ambiente que valoriza a base

comunitária e os saberes transmitidos pela tradição. Esses saberes, enraizados na cultura local, são constantemente recriados nas práticas cotidianas, nas interações e nas experiências coletivas, fortalecendo a identidade e o pertencimento. Ao expressarem seus modos de ser, as crianças Chiquitano dão sentido à vida comunitária e constroem compreensões próprias sobre o mundo, ensinando-nos, por meio de sua cotidianidade, o que significa ser Chiquitano.

Nesse contexto, a escola assume um papel fundamental como espaço de diálogo, reconhecimento e valorização dos saberes que as crianças trazem de seus territórios, de suas vivências familiares e de suas experiências comunitárias. É nesse encontro entre o saber da casa e o saber da escola que emergem formas plurais de aprender e ensinar, revelando que o conhecimento não se restringe aos livros, mas se constrói também nos corpos, nas memórias e nas relações cotidianas. A docência, portanto, ultrapassa o simples ato de transmitir conteúdos e passa a constituir-se como prática política, ética e intercultural, orientada pela escuta sensível, pela empatia e pelo compromisso com o reconhecimento das múltiplas epistemologias que compõem o tecido social. O professor torna-se mediador de mundos, articulador de saberes e construtor de pontes entre as diferentes linguagens culturais presentes na escola e no território. Reconhecer a criança Chiquitano em sua identidade, em sua ancestralidade e em suas práticas culturais é um ato de resistência e de afirmação da vida diante das lógicas coloniais que historicamente buscaram silenciar, domesticar ou apagar os saberes indígenas. Esse reconhecimento rompe com a visão hierarquizada do conhecimento e afirma a legitimidade das pedagogias que nascem do chão, da oralidade e da coletividade.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012.
- CARVALHO, Rayann Kettuly Massahud de. **A utopia decolonial: o projeto transmoderno, pluriversal e o direito à diferença de igualdade**. Percurso, Florianópolis, v.21, p. 130 – 152. /dez.2020.
- COPPETE, Maria Conceição; FLEURI, Reinaldo Matias; STOLTZ, Tania. **Educação para a diversidade numa perspectiva intercultural**. Revista Pedagógica, Chapecó: UNOCHAPECÓ, v. 15, n. 28, p. 205–224, jan./jun. 2012.
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Educação intercultural: decolonizar o poder e o saber, o ser e o viver**. Revista Educação, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39–58, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644412317>. Acesso em: 11/09/2025.
- FUNARI, Pedro Paulo; PIÑON, Ana. **A temática indígena na escola: subsídios para os professores**. São Paulo: Editora Contexto, 2020.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas,

2008.

GRANDO, Beleni S. **Cultura e Dança em Mato Grosso: Catira, Curussé, Folia de Reis, Siriri, Cururu, São Gonçalo, Rasqueado e Dança Cabocla na Região de Cáceres**. Cuiabá: Central de Texto, 2002.

JANUÁRIO, Elias Renato da Silva. 2004. **Caminhos da Fronteira. Educação e Diversidade em Escolas da Fronteira Brasil-Bolívia**. Ed. Unemat, Cáceres-MT.

KISHIMOTO, T. M. (apud Froebel). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 3ªed. São Paulo: Cortez, 1999.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de Metodologia Científica: Teoria da Ciência e Iniciação à pesquisa**. 22ª ed. Rio de Janeiro, 2004.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999

TASSINARI, A. M. I. **Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras da educação**. In: LOPES da SILVA, A.; FERREIRA, M. K. L. (Org.) Antropologia, história e educação: a questão indígena e a escola. São Paulo: Global, 2001.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. **No bom da festa: o processo de construção cultural das famílias karipuna do Amapá**. São Paulo: EDUSP. 2003.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALSH, Catherine. Interculturalidad, **Estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época**. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar/Abya-Yala, 2009.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)