REVISTA ESTUDOS APLICADOS em EDUCAÇÃO

Recebido em: 13/09/2026 | Aceito em: 10/11/2026

O Jogo da Onça como prática pedagógica intercultural no Ensino de Ciências: um relato de experiência do museu à escola

Camila de Lima Bezerra Nonato[1]
Orcid: https://orcid.org/0009-0008-4022-2640

Alex Moura Silva[2]
Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4106-7933

Marta Regina Paulo da Silva[3]
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-8574-760X

Resumo
Este artigo aborda o potencial do Jogo da Onça para se constituir como prática pedagógica intercultural no ensino de Ciências, articulando a experiência formativa no Museu das Culturas Indígenas (MCI) no contexto escolar. Fundamentado na etnopesquisa-formação, apresenta um relato de experiência pedagógica desenvolvido com 34 estudantes de escolas públicas de São Paulo. Dialoga com a Interculturalidade Crítica, a Ecologia de Saberes, a Etnociência e as contribuições de Paulo Freire e Daniel Munduruku. A experiência foi desenvolvida em três etapas: vivência no museu, construção da proposta pedagógica e sua realização em sala de aula. O percurso evidencia a potência do jogo como mediador intercultural, mobilizando saberes docentes e etnocientíficos e promovendo práticas pautadas no diálogo, na cooperação e na valorização da diversidade. Conclui-se que o Jogo da Onça oferece possibilidades para a construção de práticas interculturais e para a articulação entre diferentes epistemologias no cotidiano escolar.
Palavras-chave: jogo da onça; etnociência; saberes docentes; interculturalidade crítica.

Abstract
This article examines the potential of the Jaguar Game (Jogo da Onça) to constitute an intercultural pedagogical practice in Science Education, connecting a formative experience at the Museum of Indigenous Cultures (MCI) with the school context. Grounded in ethnoresearch-formation, it presents an account of a pedagogical experience developed with 34 students from public schools in São Paulo. The study draws on Critical Interculturality, the Ecology of Knowledges, Ethnoscience, and the contributions of Paulo Freire and Daniel Munduruku. The experience was developed in three stages: the museum experience, the development of the pedagogical proposal, and its implementation in the classroom. The process highlights the potential of the game as an intercultural mediator, mobilizing teachers' and ethnoscientific knowledge and fostering practices based on dialogue, cooperation, and the appreciation of diversity. It concludes that the Jaguar Game offers possibilities for the construction of intercultural practices and for the articulation of different epistemologies in everyday school life.
Keywords: jaguar game; ethnoscience; teachers' knowledge; critical interculturality.

Referência: NONATO, Camila de Lima Bezerra; SILVA, Alex Moura; SILVA, Marta Regina Paulo da. O Jogo da Onça como prática pedagógica intercultural no Ensino de Ciências: um relato de experiência do museu à escola**. Revista Estudos Aplicados em Educação**, v. 11, n. 1, e202611453, 2026. DOI https://doi.org/10.13037/reae.vol11.n1.e202611453

[1] Camila Nonato (Potyguara). Doutoranda em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Mestra em Ensino de Ciências e Matemática pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Professora de Ciências e Biologia da Educação Básica. São Caetano do Sul, SP – Brasil. E-mail: camila.nonato@online.uscs.edu.br.
[2] Mestre em Educação pela Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professor de Educação Física e de Artes Visuais. São Paulo – Brasil. E-mail: alex.silva1@uscsonline.com.br.
[3] Doutora em Educação pela UNICAMP. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Infâncias, Diversidade e Educação (GEPIDE). São Paulo – Brasil. E-mail: marta.silva@online.uscs.edu.br.

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

1 Introdução

Este artigo parte da compreensão de que a decolonização do ensino de Ciências constitui não apenas um debate teórico, mas uma necessidade prática, a ser construída no cotidiano do chão da escola. Entende-se a escola como um espaço vivo, no qual identidades, saberes e relações são continuamente produzidos e tensionados em diálogo com contextos sociais, culturais e históricos diversos (Melo, 2009).

A proposta se ancora na necessidade de superar uma educação científica ainda marcada por perspectivas eurocêntricas e monoculturais. Apesar dos avanços legais, observa-se que a interculturalidade ainda encontra pouca materialização prática no ensino de Ciências. Entre esses avanços, destacam-se a Lei nº 11.645/2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas (Brasil, 2008), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Brasil, 1999), além do Decreto nº 6.861/2009 (Brasil, 2009), que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, entre outros marcos normativos que reconhecem as especificidades desses processos educativos e a legitimidade dos saberes indígenas. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), por sua vez, reconhece a importância da diversidade cultural, especialmente nas competências gerais da Educação Básica, ao propor a valorização de diferentes manifestações culturais e o respeito à diversidade. No entanto, no ensino de Ciências, tais diretrizes ainda se apresentam de forma limitada no que se refere à incorporação de múltiplos sistemas de conhecimento. Nesse contexto, o presente estudo fundamenta-se na construção de uma educação intercultural crítica, capaz de promover o diálogo entre diferentes sistemas de conhecimento e reconhecer a legitimidade dos saberes etnocientíficos.

A articulação com o Museu das Culturas Indígenas (MCI), na cidade de São Paulo, constituiu-se como elemento disparador da proposta, ao possibilitar o contato com epistemologias indígenas vivas, situadas e em movimento. A partir dessa vivência, buscou-se traduzir tais reflexões para o contexto da escola pública, não como apropriação descontextualizada, mas como prática pedagógica comprometida com o diálogo intercultural e a justiça cognitiva.

Inspirado na etnopesquisa-formação, o estudo assume uma perspectiva em que investigar e formar se entrelaçam, reconhecendo o(a) professor(a) como sujeito ativo na produção de conhecimento. Nesse contexto, a questão que orienta a reflexão é: de que forma a prática pedagógica com o Jogo da Onça, em uma perspectiva intercultural no ensino de Ciências, mobiliza saberes docentes e contribui para a decolonização do currículo?

O Jogo da Onça, também conhecido como Adugo, de origem indígena e presente em povos como Guarani, Bororo e Manchineri, é compreendido neste trabalho a partir de seu potencial para se constituir como prática pedagógica intercultural, quando mobilizado por meio de mediações pedagógicas comprometidas com o diálogo entre diferentes saberes. Ao mobilizar estratégias de captura, cerco e defesa, o jogo possibilita a articulação de conhecimentos relacionados às relações ecológicas, ao comportamento animal e a formas coletivas de organização, envolvendo dimensões etnobiológicas, etnomatemáticas e culturais.

Ao ser inserido no contexto escolar, o jogo possibilita não apenas o desenvolvimento de habilidades cognitivas, como raciocínio lógico e pensamento estratégico, mas também a construção de experiências formativas baseadas no diálogo, na cooperação e na valorização da diversidade de saberes. Nessa perspectiva, aproxima-se de uma concepção de educação como prática relacional, em que aprender Ciências implica reconhecer diferentes modos de compreender o mundo.

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Este artigo se configura como um relato de experiência que articula teoria e prática em movimento contínuo, evidenciando de que modo conceitos como Etnociências, Interculturalidade Crítica e Ecologia de Saberes se fazem presentes no cotidiano escolar. O artigo busca compreender como o Jogo da Onça atua como mediador intercultural, contribuindo para a mobilização de saberes docentes e para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a pluralidade epistemológica e a decolonização do ensino.

2 Saberes docentes: entre autonomia e pertencimento

A construção de uma educação científica intercultural exige repensar não apenas os conteúdos, mas também a prática docente. Nesse sentido, este trabalho se apoia nas contribuições de Paulo Freire e de Daniel Munduruku.

Para Paulo Freire (1996), ensinar implica criar condições para a construção do conhecimento, valorizando a curiosidade, o diálogo e os saberes dos(as) estudantes. Daniel Munduruku propõe a Pedagogia do Pertencimento, que enfatiza a relação entre conhecimento, identidade e coletividade (Rachid, 2023).

A articulação dessas perspectivas permite compreender o fazer docente como um processo que envolve autonomia e vínculo, reflexão e experiência. No contexto deste trabalho, tais princípios orientam a mediação pedagógica em práticas que buscam integrar diferentes saberes de forma não hierárquica.

Esse entendimento dialoga com a noção de que não há uma única forma válida de produzir conhecimento. Como aponta Lévi-Strauss (1962), o pensamento indígena possui lógica própria e eficácia em sua relação com o ambiente. Essa compreensão pode ser ampliada a partir do pensamento indígena contemporâneo de Ailton Krenak, que propõe imaginar um mundo compartilhado no qual as diferenças enriquecem a vida e diferentes potências epistemológicas possam coexistir. Em diálogo com as reflexões de Boaventura de Sousa Santos, Krenak (2021) mobiliza a reciprocidade e a capacidade de "juntar mundo" como possibilidades de convivência na diferença, tensionando perspectivas que pretendem reduzir a pluralidade de modos de existência e de conhecimento a uma única forma de compreender o mundo. Nessa direção, a proposta de Ecologia de Saberes (Santos, 2010a; 2010b) contribui ao questionar o chamado "pensamento abissal", que historicamente hierarquizou os saberes, atribuindo centralidade à ciência ocidental.

A Ecologia de Saberes propõe uma perspectiva de diálogo entre diferentes conhecimentos, reconhecendo suas especificidades e limites. No campo educacional, isso implica superar a simples inclusão pontual de conteúdos indígenas, avançando para a construção de práticas que promovam relações mais horizontais entre saberes. Nessa direção, a Etnociência é compreendida, neste relato, como um sistema legítimo de conhecimento, construído por diferentes povos a partir da observação, da experiência e da transmissão intergeracional. Distante de abordagens que a classificavam como "pré-científica", reconhece-se que tais saberes constituem formas organizadas e coerentes de compreender o mundo (Campos, 2002). Desse modo, práticas como o Jogo da Onça podem ser compreendidas como expressões de sistemas etnocientíficos, ao mobilizarem conhecimentos sobre relações ecológicas, comportamento animal e estratégias de sobrevivência.

A escola, nesse sentido, é entendida como um espaço de encontro entre diferentes culturas, marcado por tensões, diálogos e disputas (Pérez Gómez, 2001). Uma abordagem intercultural crítica da educação implica reconhecer essas dinâmicas e atuar na construção de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, enfrentem desigualdades e promovam justiça social. A Interculturalidade Crítica (IC) orienta este trabalho como uma perspectiva que vai

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

além do reconhecimento da diversidade cultural, ao problematizar as relações de poder que historicamente marginalizaram determinados saberes (Candau; Moreira, 2008), entre eles os saberes indígenas e aqueles relacionados à Etnociência.

Essa abordagem se articula à ideia de cidadania intercultural (Jiménez Gámez; Goenechea, 2014), que envolve o reconhecimento das diferenças, o enfrentamento do racismo e a transformação das práticas curriculares. No ensino de Ciências, isso significa questionar a centralidade exclusiva da ciência ocidental e abrir espaço para outros modos de compreender o mundo, a partir de outros saberes. O trabalho com o Jogo da Onça, nesse contexto, possibilita tensionar visões eurocêntricas e reconhecer conhecimentos indígenas como legítimos, permitindo uma reflexão sobre a ecologia dos saberes e a sua relação com a etnociência.

3 O Museu das Culturas Indígenas como inspiração

O Museu das Culturas Indígenas (MCI), inaugurado em 2022 na cidade de São Paulo, é mais do que um espaço expositivo; ele representa uma conquista histórica e política dos povos indígenas (São Paulo, 2023). Diferente de museus tradicionais, que muitas vezes assumem um papel apenas contemplativo, o MCI se apresenta como um espaço vivo, de diálogo, troca e aprendizagem, como uma "escola" em movimento. Essa dimensão formativa se concretiza em encontros e cursos voltados a professores(as) e demais profissionais da educação, desenvolvidos com a participação de Mestres(as) de Saberes, educadores(as) e formadores(as) indígenas (Museu das Culturas Indígenas, 2026). O MCI também produz e disponibiliza materiais de apoio didático que ampliam o repertório teórico e prático dos(as) educadores(as) para a abordagem das histórias e culturas indígenas no contexto escolar (Museu das Culturas Indígenas, [s.d.]).

Sua criação começou a se concretizar em 2021, a partir da articulação do Conselho Indígena Aty Mirim com gestores públicos e representantes do Instituto Maracá. A proposta era construir um espaço em que a ancestralidade não ficasse presa ao passado, mas fosse vivida no presente, permitindo que diferentes povos indígenas compartilhassem seus saberes, histórias, filosofias, artes e modos de vida. Por meio da cultura e da arte, o MCI afirma a presença indígena na paisagem cultural de São Paulo e do Brasil (São Paulo, 2023).

No campo da educação científica, o museu se torna uma importante fonte de inspiração. Ao oferecer formações para educadores(as), ele provoca deslocamentos no modo de pensar o ensino, incentivando professores(as) a irem além de uma visão única e dominante da ciência. O contato com os acervos e, principalmente, com os(as) mestres(as) de saberes tradicionais permite reconhecer que existem outras formas legítimas de produzir conhecimento, como aquelas que fundamentam práticas como o Jogo da Onça.

O brincar, entendido como linguagem fundamental do desenvolvimento (Vygotsky, 1998), assume, entre os povos indígenas, um papel central na transmissão de saberes e valores (São Paulo, 2020). Assim, o Jogo da Onça apresenta potencial para se constituir como prática pedagógica intercultural quando mobilizado de forma contextualizada, articulando dimensões cognitivas, culturais e ecológicas. De origem indígena, o jogo articula estratégias, relações entre predador e presa e formas coletivas de ação, possibilitando a construção de aprendizagens em diferentes áreas do conhecimento. Além disso, sua utilização na escola favorece abordagens transdisciplinares, envolvendo aspectos das Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Etnomatemática.

O Jogo da Onça, também conhecido como Adugo, constitui um jogo de estratégia tradicionalmente praticado por diferentes povos indígenas no Brasil, entre eles Bororo, Manchineri e Guarani. As fontes consultadas não permitem estabelecer uma data precisa para sua criação, sendo sua presença reconhecida como parte de práticas culturais transmitidas entre

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

gerações. Tradicionalmente, o tabuleiro pode ser traçado no chão, utilizando-se pedras ou sementes como peças. A dinâmica envolve dois jogadores(as) e 15 peças: uma representa a onça e as outras 14 representam os cachorros. As peças se movimentam pelas linhas do tabuleiro, uma posição por vez; a onça pode capturar os cachorros saltando sobre eles para uma posição vazia, enquanto os cachorros não realizam capturas e atuam coletivamente para cercar e imobilizar a onça. Assim, os(as) jogadores(as) assumem objetivos distintos: a onça busca capturar cinco cachorros, enquanto estes procuram encurralá-la, impedindo sua movimentação (São Paulo, 2020).

Em contextos educativos, o jogo possibilita diferentes abordagens nas etapas da Educação Básica. Dependendo de como é trabalhado, ele pode contribuir para discussões variadas, desde estratégias e lógicas até temas mais amplos, como relações ecológicas, cultura e modos de vida. Por isso, o jogo se apresenta como uma prática pedagógica rica, capaz de promover aprendizagens significativas e interculturais. No Quadro 1, são apresentadas algumas dessas possibilidades e caminhos de trabalho com o Jogo da Onça no 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e na 1.ª série do Ensino Médio.

Quadro 1 - Potencialidades pedagógicas do Jogo da Onça

Etapas do Ensino	Potencialidade
Anos iniciais do Ensino Fundamental (4º ano)	Foco em experiências concretas. O uso de tabuleiros pequenos evolui para o nível macro, em que os(as) estudantes se tornam os personagens, incorporando linguagens gestuais e sonoras (imitando animais). O envolvimento no desenho dos tabuleiros fortalece a subjetividade e o trabalho coletivo.
Ensino Médio (1.ª série)	Integração com Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e gamificação. Estimula o raciocínio lógico-matemático e a lógica computacional, promovendo uma compreensão estratégica e racional do jogo.

Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as).

A utilização do Jogo da Onça na escola abre caminho para uma abordagem transdisciplinar, pois atravessa diferentes áreas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e mobiliza saberes docentes de forma integrada. No campo das Linguagens, o jogo envolve expressões visuais e gestuais, além de contribuir para o desenvolvimento de habilidades psicomotoras, como a consciência corporal e a lateralidade.

Nas Ciências Humanas, ele possibilita trabalhar a história dos povos indígenas, suas narrativas, referências culturais e as formas de resistência cultural diante dos processos de colonização. Já nas Ciências da Natureza, o Jogo da Onça permite explorar conceitos importantes da Biologia, como biodiversidade, ecologia, cadeias alimentares, nichos ecológicos e biomas. A dinâmica do jogo favorece, por exemplo, a compreensão do equilíbrio entre predador, representado pela onça, e a presa, simbolizada pelos cachorros. Além disso, possibilita o estudo da geometria a partir de uma perspectiva cultural indígena, explorando elementos como vértices, ângulos e interseções de retas, o que se alinha à perspectiva da etnomatemática (D'Ambrosio, 1990).

Na dinâmica do Jogo da Onça, a relação entre a onça e os cachorros possibilita explorar pedagogicamente estratégias distintas de ação: enquanto a onça atua individualmente na captura das peças, os cachorros dependem da ação coletiva para cercá-la e impedir sua movimentação (São Paulo, 2020). Ao trabalhar com esses elementos, o professor ou a professora não apenas ensina conteúdos, mas também cria espaço para reflexões sobre cooperação, relações ecológicas e diferentes formas de compreender as relações entre os seres, ampliando as possibilidades de diálogo intercultural no ensino de Ciências.

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

4 A vivência no Museu das Culturas Indígenas: seguindo as pegadas da onça

A presente proposta se configura como um relato de experiência pedagógica, desenvolvido no âmbito de um processo etnoformativo, fundamentado na etnopesquisa-formação (Macedo, 2000). Trata-se de um percurso que articula formação, prática e reflexão, valorizando os encontros, as vivências e os atos de cultura construídos ao longo do caminho.

A escolha pela etnopesquisa-formação se justifica por possibilitar essa integração entre investigar e formar, reconhecendo a centralidade do diálogo intercultural e dos saberes que emergem da prática. Nesse contexto, professor e professora não ocupam lugares neutros ou distantes, mas se envolvem diretamente no processo, atuando como mediadores(as) e também como sujeitos em constante formação.

Esta proposta não busca apenas produzir conhecimento sobre a prática, mas construir sentidos a partir dela, entendendo que é no próprio fazer pedagógico, no chão da escola, nas interações e nas experiências compartilhadas que os saberes se constituem, transformam-se e ganham significado. Desse modo, este percurso metodológico não se configura como uma pesquisa formal, mas como um relato de experiência pedagógica fundamentado na etnopesquisa-formação, no qual a escuta, a vivência e a prática ocupam lugar central. O objetivo é refletir sobre os sentidos do ensino intercultural a partir da experiência concreta com o Jogo da Onça.

O primeiro momento foi marcado por uma imersão dos(as) autores(as) no Museu das Culturas Indígenas (MCI), em São Paulo, realizada em 6 de abril de 2024. Mais do que uma simples visita, essa experiência se constituiu como um encontro com saberes, práticas e vozes indígenas. Isso porque, durante a visita, houve participação no I Encontro de Medicinas Tradicionais Brasileiras e Promoção da Saúde Global, com oficinas conduzidas por lideranças indígenas, como Simone Takuá e o Pajé Cândido. Esses momentos proporcionaram uma aproximação sensível com outras formas de cuidado, conhecimento e relação com o mundo.

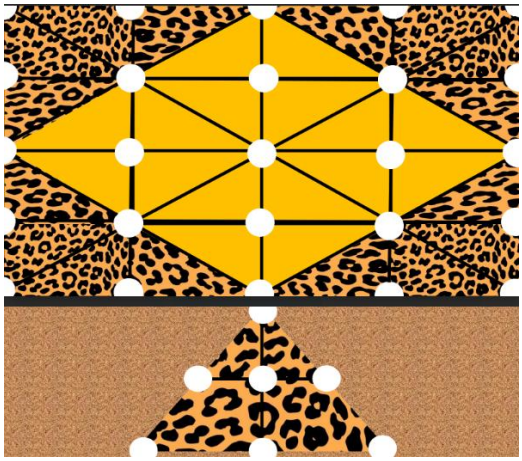
Um dos pontos mais significativos foi o contato com a exposição *Mymba'i* - pedindo licença aos espíritos, na qual o tabuleiro do Jogo da Onça (*Ninmagwá Djagwareté*) aparece como expressão da cultura Guarani. A observação da fauna e da flora, presentes no acervo, contribuiu para a construção de um repertório simbólico e visual que posteriormente inspirou a proposta pedagógica que apresentamos neste artigo.

A segunda etapa consistiu em transformar as experiências vividas no museu em prática pedagógica. Esse movimento envolveu refletir sobre como trabalhar esses saberes na escola de forma respeitosa, significativa e intercultural.

Como parte desse processo, foi produzido um tabuleiro gigante do Jogo da Onça (1,50 m x 1,00 m), com imagens e elementos visuais inspirados no MCI. Para isso, foram utilizadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), como softwares de apresentação, que auxiliaram na construção do *design* e da identidade visual do material.

Figura 1 - Tabuleiro Jogo da Onça

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).



Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as).

O tabuleiro foi pensado como uma forma de aproximar os(as) estudantes da natureza e dos saberes indígenas, valorizando também a oralidade como forma de transmissão de conhecimento. Essa etapa buscou abrir caminhos para inserir esses saberes no cotidiano escolar, rompendo com uma lógica centrada exclusivamente na epistemologia eurocêntrica.

A terceira etapa aconteceu no espaço escolar, com a realização do Jogo da Onça em duas escolas públicas de São Paulo, envolvendo 34 estudantes, sendo 32 do 4º ano do Ensino Fundamental e duas estudantes da 1.ª série do Ensino Médio.

No 4º ano do Ensino Fundamental, a atividade foi desenvolvida ao longo de quatro aulas de 50 minutos, no laboratório *maker*. Os(as) estudantes foram organizados(as) em duplas. Inicialmente, contextualizamos, no componente curricular de Linguagens Artísticas, o Jogo da Onça sob uma perspectiva histórica e artística. Em seguida, propusemos uma releitura do tabuleiro, considerando as aprendizagens e subjetividades de cada estudante durante o processo criativo, com o intuito de promover seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Após a confecção dos próprios tabuleiros, as duplas vivenciaram a dinâmica do jogo, assumindo alternadamente os diferentes lados da partida: um(a) estudante controlava a onça e o(a) outro(a), o conjunto de cachorros, com troca de papéis ao longo das partidas. Enquanto a onça buscava capturar os cachorros, estes deveriam atuar coletivamente para cercá-la e impedir sua movimentação. Em seguida, a dinâmica foi retomada no tabuleiro gigante, mantendo-se a alternância entre os papéis de onça e cachorros e ampliando a experiência para uma vivência corporal e coletiva. Os(as) professores(as)-pesquisadores(as), junto à docente da turma, atuaram como mediadores(as), orientando o jogo, incentivando estratégias e promovendo reflexões.

Na 1ª série do Ensino Médio, a experiência teve início com uma conversa no laboratório de informática sobre as origens e os significados culturais do Jogo da Onça. Em seguida, as estudantes participaram de uma vivência prática no saguão da escola, utilizando o tabuleiro gigante, com alternância dos papéis entre onça e cachorros, o que possibilitou uma experiência corporal, coletiva e prática.

A adaptação realizada para o contexto escolar ocorreu principalmente na materialidade e na mediação pedagógica da experiência, por meio da confecção dos tabuleiros pelos(as) estudantes e da produção de uma versão ampliada do tabuleiro. A dinâmica e os objetivos centrais do jogo foram preservados durante a realização.

As vivências foram registradas por meio de áudio e vídeo, com uso de celular, para apoiar as reflexões posteriores. Como cuidado ético, os nomes dos(as) participantes foram substituídos por nomes fictícios inspirados em narrativas e referências culturais indígenas.

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

A reflexão sobre as vivências teve como foco a compreensão de como essa experiência mobilizou saberes docentes e promoveu, entre os(as) estudantes, aspectos como cooperação, empatia e abertura ao diálogo intercultural. Trata-se de um relato que nasce da prática, da escuta e da experiência vivida, reafirmando o potencial do Jogo da Onça como uma ação pedagógica no ensino de Ciências.

5 Quem ganha, a onça ou o cachorro?

As reflexões apresentadas nesta seção emergem da experiência vivida com o Jogo da Onça, do Museu das Culturas Indígenas ao contexto escolar, e são interpretadas em diálogo com o referencial teórico, permitindo compreender a prática para além de sua dimensão descritiva. Nesse sentido, as interações, falas e estratégias dos(as) estudantes são interpretadas como expressões de processos de construção de conhecimento situados, nos quais se articulam elementos da Etnociência, da Ecologia de Saberes, da Interculturalidade Crítica e das pedagogias de Paulo Freire e de Daniel Munduruku.

A partir das vivências, dos registros das interações e das falas dos(as) participantes, foram identificados eixos interpretativos que atravessaram a experiência pedagógica. Esses eixos não constituem categorias previamente estabelecidas, mas emergem da reflexão sobre a experiência em diálogo com o referencial teórico mobilizado neste trabalho. O Quadro 2 sintetiza esse movimento interpretativo, articulando, em cada eixo, as evidências identificadas na experiência às perspectivas teóricas que orientam sua compreensão.

Quadro 2 – Eixos interpretativos emergentes da experiência pedagógica com o Jogo da Onça

Eixo interpretativo	**Evidências da experiência**	**Articulação teórico-interpretativa**
Estratégias coletivas e relações ecológicas	Cooperação entre os cachorros, relação onça/cachorros e construção de estratégias de cerco e captura.	As estratégias de cooperação, cerco e captura permitem interpretar o jogo como mobilizador de conhecimentos sobre relações entre os seres e ação coletiva, em diálogo com a Etnociência e a Ecologia de Saberes.
Curiosidade, investigação e problematização	Questionamentos dos(as) estudantes sobre movimentação, captura, início da partida e possibilidades estratégicas.	Os questionamentos e a formulação de estratégias evidenciam uma aprendizagem construída pela curiosidade, pelo diálogo e pela problematização, em aproximação com a pedagogia de Paulo Freire.
Interculturalidade e ressignificação	Relação estabelecida com outros jogos de estratégia e interesse das estudantes pela possibilidade de vivenciar o jogo também no ambiente digital.	As aproximações com outros jogos e a proposição de novos suportes evidenciam processos de ressignificação dos conhecimentos em diferentes contextos, interpretados a partir da perspectiva da Interculturalidade Crítica.
Autoria e pertencimento	Confecção dos tabuleiros pelos(as) estudantes e atribuição de sentidos ao material produzido.	A produção dos próprios tabuleiros e os sentidos atribuídos a eles evidenciam vínculos entre autoria, experiência e pertencimento, em diálogo com a Pedagogia do

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

		Pertencimento proposta por Daniel Munduruku.
Pluralidade de saberes	Articulação entre os saberes vivenciados no MCI, a experiência escolar e conhecimentos mobilizados pelos(as) participantes.	O encontro entre saberes vivenciados no MCI, conhecimentos escolares e experiências dos(as) participantes evidencia a coexistência e a articulação entre diferentes formas de conhecer, em diálogo com a Ecologia de Saberes.

Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as) a partir dos registros da experiência.

Mais do que descrever a experiência, esta seção busca compreender como determinados deslocamentos epistemológicos, pedagógicos e culturais se manifestam na prática, revelando o potencial do Jogo da Onça como mediação intercultural no ensino de Ciências.

A experiência no Museu das Culturas Indígenas (MCI) pode ser compreendida como um momento de inflexão na constituição da proposta pedagógica, ao provocar um deslocamento no modo como os(as) professores(as) pesquisadores(as) concebiam o conhecimento científico.

Ao entrarem em contato com a exposição *Mymba'i,* pedindo licença aos espíritos e com as práticas conduzidas por mestres(as) indígenas, os(as) docentes vivenciaram formas de produção de conhecimento que tensionam a lógica disciplinar fragmentada predominante no ensino de Ciências, evidenciando perspectivas mais relacionais e integradas. Esse movimento dialoga com aquilo que Boaventura de Sousa Santos (2010a) denomina de "pensamento abissal", responsável por estabelecer fronteiras entre conhecimentos considerados legítimos e aqueles historicamente invisibilizados.

Nesse contexto, a experiência no MCI pode ser compreendida em aproximação com a Ecologia de Saberes, ao tornar visível a coexistência de diferentes formas de conhecimento sem hierarquização prévia. A vivência contribuiu para ampliar e aprofundar, entre os(as) professores(as)-pesquisadores(as), a reflexão sobre a pluralidade de saberes e sobre os limites de abordagens únicas no ensino de Ciências, repercutindo posteriormente na construção da proposta pedagógica com o Jogo da Onça.

É nesse ponto que o Jogo da Onça deixa de ser percebido como um artefato cultural isolado e passa a ser compreendido como expressão de um sistema etnocientífico, entendido aqui como um conjunto organizado de saberes, práticas e classificações construídos por diferentes povos em sua relação com o mundo (Campos, 2002), carregado de sentidos ecológicos, sociais e cosmológicos. A sua tradução para o contexto escolar não se configura apenas como uma escolha metodológica, mas como um posicionamento epistemológico alinhado à valorização de saberes plurais.

As interações dos(as) estudantes com o Jogo da Onça evidenciam que o jogo opera como um sistema de conhecimento. Ao afirmarem que o jogo "*parece xadrez*" ou "*lembra dama, mas é diferente*", as estudantes do Ensino Médio mobilizaram um processo de analogia que revela a tentativa de integrar o novo conhecimento a estruturas cognitivas já existentes.

Esse movimento pode ser interpretado por meio da etnociência, na medida em que indica o reconhecimento de uma lógica interna ao jogo, ainda que distinta daquela presente em jogos ocidentais clássicos. Conforme argumenta Claude Lévi-Strauss (1962), diferentes sistemas de conhecimento operam segundo lógicas próprias, não podendo ser compreendidos a partir de hierarquizações simplificadoras.

A fala da estudante Wanadi - *"os cachorros têm que andar juntos, senão a onça ganha fácil"* - explicita a emergência de uma compreensão relacional, na qual a cooperação se

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

apresenta como estratégia central. Tal enunciado não se limita à assimilação de regras, mas revela a incorporação de uma cosmovisão na qual o coletivo assume papel fundamental para a sobrevivência, aspecto recorrente em sistemas etnocientíficos indígenas.

Do mesmo modo, ao afirmar: "*se eu fosse a onça, eu atacava rápido antes deles se juntarem*", outra estudante demonstra a capacidade de alternar perspectivas, assumindo o papel do predador. Essa mudança de posição evidencia a compreensão de dinâmicas ecológicas baseadas na interdependência entre os seres, aproximando-se de conceitos científicos como cadeia alimentar e equilíbrio ecológico.

Nesse sentido, o jogo possibilita aquilo que, no âmbito das Epistemologias do Sul, Boaventura de Sousa Santos (2010a; 2010b) compreende como processos de tradução intercultural, ao permitir que conceitos da ciência escolar emerjam não como imposição, mas como construção situada, articulada à experiência vivida.

A dinâmica observada com os(as) estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental evidencia que a aprendizagem ocorreu de forma ativa, marcada pela curiosidade e pela problematização constante, elementos centrais na pedagogia de Paulo Freire (1996). Perguntas como "*quantos cachorros podem pegar a onça?*" ou "*pode andar para trás?*" revelam um processo investigativo em que o conhecimento é construído no diálogo, e não transmitido de forma vertical.

Nesse contexto, a intervenção docente, ao substituir a ideia de "capturar" pela de "encurralar", não representa apenas uma adequação terminológica, mas uma mediação cultural. A distinção entre "capturar" e "encurralar" evidenciou, no contexto da experiência, a importância da ação coletiva dos cachorros para a construção das estratégias de jogo.

Essa mudança de perspectiva foi progressivamente incorporada pelos(as) estudantes, como evidenciado nas falas "*se eu for sozinho, a onça me pega*" e "*tem que combinar antes*". Tais enunciados indicam a internalização de uma racionalidade coletiva, que dialoga com a Pedagogia do Pertencimento defendida por Daniel Munduruku, na qual o pertencimento se relaciona à construção de vínculos com a coletividade e com a ancestralidade (Rachid, 2023).

A sugestão das estudantes do Ensino Médio de "*levar o jogo para o celular*" pode ser interpretada como um movimento de ressignificação cultural. Longe de descaracterizar o saber tradicional, essa proposta evidencia o que Candau e Moreira (2008) definem como interculturalidade crítica: um processo dinâmico em que os sujeitos não apenas reconhecem o outro, mas transformam e recriam os conhecimentos em novos contextos.

Dessa forma, o Jogo da Onça deixa de ocupar o lugar de objeto cultural estático e passa a ser apropriado como conhecimento vivo, inserido nas práticas contemporâneas dos(as) estudantes. Esse movimento evidencia a construção de uma cidadania intercultural (Jiménez Gámez; Goenechea, 2014), marcada pelo diálogo, pela valorização da diferença e pela produção compartilhada de sentidos.

A reflexão sobre a prática docente evidencia a mobilização de diferentes saberes que se articulam no contexto da experiência e demonstra que o ensino não se reduz à aplicação de estratégias previamente definidas.

A condução da atividade, ao priorizar a exploração, o questionamento e a construção coletiva de estratégias, aproxima-se da concepção freiriana de ensino como prática dialógica (Freire, 1996). Nesse processo, o(a) professor(a) atua como mediador(a), criando condições para que os(as) estudantes produzam conhecimento a partir de suas próprias interações com o jogo.

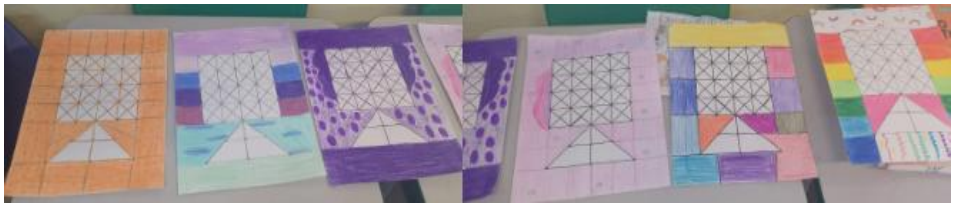
Ao mesmo tempo, a necessidade de adaptar a atividade conforme as respostas dos(as) estudantes evidencia que o saber docente se constrói na prática, na relação com o contexto e na reflexão sobre a ação, conforme aponta Freire (1996). A docência, nesse sentido, configura-se

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

como um processo dinâmico, marcado pela escuta, pela flexibilidade e pela tomada de decisões situadas.

A produção dos tabuleiros pelos(as) estudantes constitui um momento particularmente significativo, ao evidenciar a dimensão do pertencimento. As falas "*esse aqui é o meu*" e "*eu fiz a onça*" indicam não apenas a realização de uma tarefa, mas a construção de vínculo com o conhecimento produzido. Esse processo dialoga diretamente com a Pedagogia do Pertencimento (Rachid, 2023), na qual o saber ganha sentido quando se conecta à experiência e à identidade dos sujeitos.

Figura 2 – Tabuleiros do Jogo da Onça produzidos pelos(as) estudantes



Fonte: Fotografia capturada pelos(as) autores(as).

O uso do tabuleiro gigante amplia essa dimensão ao incorporar o corpo como elemento do processo de aprendizagem. A participação ativa, os movimentos coordenados e as decisões coletivas evidenciam que o conhecimento se constrói não apenas no plano cognitivo, mas também nas relações e nas experiências compartilhadas. Nesse contexto, observa-se a constituição de um espaço pedagógico que se aproxima da proposta de Ecologia de Saberes, conforme discutida por Boaventura de Sousa Santos (2010a; 2010b), no qual diferentes formas de conhecer se articulam de maneira não hierárquica.

6 Considerações Finais

Esta experiência permitiu compreender, de forma situada, como o Jogo da Onça pode contribuir para a mobilização de saberes docentes e para a construção de práticas decoloniais no ensino de Ciências. Mais do que a inserção de um recurso didático, evidenciou-se a potência de criar condições para o diálogo entre diferentes sistemas de conhecimento no cotidiano escolar.

A opção pela etnopesquisa-formação mostrou-se coerente com essa perspectiva, ao articular prática, reflexão e formação em um mesmo movimento. Nesse processo, o chão da escola assumiu centralidade como espaço de produção de sentidos, em que a interculturalidade crítica se faz presente nas interações, mediações e decisões pedagógicas.

A experiência vivida indica que o Jogo da Onça atuou como mediador desse processo, ao mobilizar saberes etnocientíficos e favorecer a construção de uma ecologia de saberes (Santos, 2010a; 2010b), na qual o conhecimento científico dialoga com saberes indígenas sem hierarquização. Tal movimento demandou uma postura docente alinhada à autonomia e à reflexão sobre a prática (Freire, 1996), marcada pela escuta, problematização e abertura ao inédito.

Nesse processo, evidenciou-se também a centralidade do pertencimento (Rachid, 2023), expresso nas falas, gestos e formas de engajamento dos(as) estudantes. A produção dos tabuleiros e a vivência corporal do jogo evidenciaram, nesta experiência, possibilidades de aprendizagem vinculadas à autoria, à coletividade e à experiência vivida. Nesse sentido, a prática tensiona a lógica eurocêntrica ainda presente no currículo, não por substituição, mas por

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

ampliação. A decolonização do ensino se configura como um processo situado, construído em práticas cotidianas que reconhecem a legitimidade de múltiplos saberes.

Destaca-se, ainda, o papel do Museu das Culturas Indígenas como elemento formativo fundamental. A vivência nesse espaço possibilitou aos(às) professores(as) pesquisadores(as) experimentar, de forma concreta, a perspectiva decolonial e o diálogo entre saberes, impactando diretamente suas escolhas pedagógicas e viabilizando a tradução dessa experiência para o contexto escolar.

Por fim, o percurso desenvolvido não esgota o debate, mas aponta caminhos. Reforça-se a necessidade de ampliar a formação intercultural de professores(as) e de consolidar práticas que ultrapassem abordagens pontuais ou folclorizadas. A experiência com o Jogo da Onça aponta possibilidades para a construção de um ensino de Ciências comprometido com o reconhecimento da diversidade epistemológica e com uma educação mais justa, plural e intercultural.

Referências

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/96 para incluir no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade da temática de história e cultura afro-brasileira e indígena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 10 de dezembro de 1999. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acesso em: 1 ago. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm. Acesso em: 27 set. 2026.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio F. B. (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

CAMPOS, Marcio D'Olne. Etnociência ou etnografia de saberes, técnicas e práticas? In: AMOROZO, Maria Christina de Mello; MING, Lin Chau; SILVA, Sandra Maria Pereira da (Org.). **Métodos de coleta e análise de dados em etnobiologia, etnoecologia e disciplinas correlatas**. Rio Claro: UNESP/CNPq, 2002. p. 47-92.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: arte ou técnica de explicar e conhecer. São Paulo: Ática, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JIMÉNEZ GÁMEZ, Rafael Ángel; GOENECHEA, Cristina. **Educación para una ciudadanía intercultural**. Madrid: Síntesis, 2014.

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

KRENAK, Ailton. Sobre a reciprocidade e a capacidade de juntar mundo. In: KRENAK, Ailton; SILVESTRE, Helena; SANTOS, Boaventura de Sousa. **O sistema e o antissistema**: três ensaios, três mundos no mesmo mundo. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 63-78.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1962.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MELO, Maria Tereza Leitão de. O chão da escola: construção e afirmação da identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 391–397, jul./dez. 2009. Disponível em: http://www.esforce.org.br. Acesso em: 27 dez. 2025.

MUSEU DAS CULTURAS INDÍGENAS. **Curso para Professores | Semeando Saberes**: Reflorestar a Educação. São Paulo: MCI, 2026. Disponível em: https://museudasculturasindigenas.org.br/programacao/curso-para-professores-semeando-saberes-reflorestar-a-educacao/ Acesso em: 27 set. 2026.

MUSEU DAS CULTURAS INDÍGENAS. **Programa de Formação para Educadores e Profissionais da Educação**. São Paulo: MCI, [s.d.]. Disponível em: https://museudasculturasindigenas.org.br/transformacao-e-saberes/formacao/programa-de-formacao-para-educadores/ Acesso em: 27 set. 2026.

PÉREZ GÓMEZ, Ángel Ignacio. A escola como cruzamento de culturas. In: PÉREZ GÓMEZ, Ángel Ignacio. A cultura escolar na sociedade neoliberal. Porto Alegre: Artmed, 2001.

RACHID, Laura. “Brasil precisa construir pedagogia do pertencimento”, defende Daniel Munduruku. **Revista Educação**, 16 jun. 2023. Disponível em: https://revistaeducacao.com.br/2023/06/16/daniel-munduruku-led/ Acesso em: 16 jul. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010a. p. 31-83.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010b. 637 p.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Cultura, Economia e Indústria Criativas. **Museu das Culturas Indígenas**. São Paulo, 2023. Disponível em: https://museudasculturasindigenas.org.br/. Acesso em: 26 dez. 2025.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria dos Centros Educacionais Unificados. **Jogo da onça**. São Paulo: SME/COCEU, 2020. (Coleção Jogos de Tabuleiro, v. 2).

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

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

Copyright: © 2026, the authors. Licensed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives License 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) (https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).