



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

O JACARÉ FOI A PONTE NO ESTREITO DE BERING: A ETNOGEOGRAFIA DAS MITOLOGIAS INDÍGENAS

Rosimere Silva de Freitas Martins¹

Julia Lobato Pinto de Moura²

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte das reflexões desenvolvidas no Projeto de Extensão “Etnogeografia e História dos antigos: contadores nas escolas” que propõe práticas de ensino de Geografia e História utilizando como recurso didático, entre outras coisas, narrativas de povos indígenas e afro-brasileiros para pensar uma perspectiva menos etnocêntrica do conhecimento geográfico. A Geografia também deve cumprir as determinações da lei nº 11.645/08 que estabelece a inclusão no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática: “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, pois essas mudanças visam valorizar a contribuição destes grupos na formação do povo e do território brasileiro e da sociedade nacional.

Propomos uma aula sobre a ocupação do continente americano e a migração pelo Estreito de Bering que também aborde, em uma perspectiva etnogeográfica, as narrativas dos povos indígenas acrianos, como os huni-kuin e os katukinas, que contam que em tempos imemoriais, um jacaré encantado serviu de ponte para os povos atravessarem de uma terra a outra. Ao investigar as analogias entre as teorias científicas mais aceitas sobre o povoamento do continente americano e as narrativas

¹ Acadêmica do 7º período do curso de Licenciatura em Geografia, Universidade Federal do Acre, rosimeres.fmartins@gmail.com.

² Mestre em Letras: Linguagem Identidade; Professora da Universidade Federal do Acre, Área: Geografia, lobato.julia@gmail.com.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

de povos indígenas que relatam os fenômenos semelhantes, o docente pode levar os alunos a valorizar os saberes tradicionais nos dias atuais, pois cada povo tem suas histórias de antigamente, que explicam os acontecimentos que ocorreram no mundo. A proposta é trabalhar no âmbito escolar a produção de um conhecimento geográfico menos etnocêntrico, valorizando as narrativas dos povos indígenas e outras mitologias.

O povo brasileiro não constitui uma sociedade homogênea e é marcada por diferenças de classe social, étnicas, religiosas, e por isso é de extrema importância ter nas escolas uma formação humanística. A educação nas escolas é uma das maneiras de promover com que os alunos, desde as séries iniciais, entrem em contato com a diversidade de manifestações culturais brasileiras, trabalhando aceitação e respeito com o que é diferente. O princípio da equidade é fundamental para entendermos que existem diferenças e desigualdades que precisam ser levadas em conta para que a igualdade e para que a justiça social seja efetivamente alcançada.

A produção deste trabalho se deu através de uma revisão bibliográfica apoiando-se principalmente nas propostas teórico-metodológicas de Claval (2006), que embasa nossas reflexões sobre etnogeografias, e em uma análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN, 2013), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998) de Geografia e Temas Transversais e do texto da lei nº11.645/08 que incluiu no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

As histórias e narrativas indígenas possuem caráter pedagógico inerente, pois é através das histórias que os mais antigos transmitem os ensinamentos da sua cultura para seu povo. Tomando por base as reflexões desenvolvidas por Claval sobre a geografia cultural e as etnogeografias é possível pensar que estas narrativas podem ser instrumento na prática de ensino de Geografia em uma perspectiva multicultural, para além do viés infantilizador e folclorizado que é normalmente utilizado, apenas nas séries iniciais do Ensino Fundamental.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

Durante muito tempo os geógrafos fizeram questão de se ocupar apenas de realidades objetivas: os significados que as diversas sociedades conferem à sua inserção no espaço, as etnogeografias, não lhes interessavam. Contudo, eram elas que motivavam a curiosidade dos leitores. A forma literária das descrições fazia passar, neste domínio, elementos que um trabalho mais objetivo teria eliminado: a reflexão sobre a *geograficidade* das sociedades não estava ausente, mas muitas vezes era ignorada. Atualmente é uma das preocupações de um número grande de geógrafos. (CLAVAL, 2006, p. 21).

A geograficidade do pensamento e das interpretações de mundo dos povos antigos demonstra que todos os povos têm suas maneiras de buscar uma ordem e razão de ser para as coisas, seus arranjos espaciais, relações sociais e com o meio dito natural, isto é, fazer suas geografias. Portanto, compreende-se o conhecimento como produção do pensamento pela qual se aprende e se representam as relações que constituem e estruturam a realidade, ou seja, o conhecimento produzido e legitimado socialmente ao longo da história são resultados de um processo empreendido pela humanidade na busca da compreensão e transformação do espaço. Cada povo tem suas narrativas sobre determinado fato que ocorreu antigamente, e como sempre, ainda hoje, são múltiplos os olhares e interpretações possíveis sobre os fatos históricos e geográficos, pois estas interpretações surgem a partir da linguagem, que expressa distintas formas de pensamento e compreensão sobre um mesmo fenômeno no mundo.

2 PLURALIDADE CULTURAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA

2.1 A legislação e as diretrizes curriculares

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) explicita no seu art. 3º, que o ensino será ministrado com base nos princípios da liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber. Esclarece também no art. 26 que o ensino da História do Brasil levará em conta as



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

Um dos principais objetivos de trabalhar nas escolas temas relacionados aos negros e indígenas é minimizar o estereótipo criado ao longo de todo processo histórico no nosso país, como por exemplo, de que esses grupos não contribuíram para a formação da nossa sociedade.

O PCN de Geografia (1998) indica como objetivo do ensino fundamental que os alunos sejam capazes de

utilizar diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal - como meio de produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo diferentes intenções e situações de comunicação. (PCN, 1998, p. 7)

Desta forma os alunos são levados a valorizar o patrimônio sociocultural, respeitando a pluralidade, reconhecendo os direitos de todos os povos e indivíduos como parte dos elementos de fortalecimento da democracia. O PCN de Temas Transversais (1998) enfatiza que o aluno deve

conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. (PCN, 1998, p. 7)

O Referencial da Secretaria de Educação do Acre (SEE/AC) da área de Geografia, ainda que minimamente, aponta para valorização do etnoconhecimento e propõe que, para os alunos aprenderem a “utilizar sistemas de orientações simples para localizar-se e deslocar-se nos diferentes espaços onde vive” (SEE, 2010, p. 34), é necessário que seja trabalhado, como conteúdo, “o conhecimento de sistemas de orientações construídos por outros povos (indígenas brasileiros, incas, astecas, maias e etc.)” (SEE, 2010, p. 34).



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN, 2013) surgem como forma de atualizar os PCN, devido às várias modificações na LDB dos últimos anos, como aumento do Ensino Fundamental de nove anos por exemplo. As novas diretrizes estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação e o desenvolvimento das propostas pedagógicas das redes de ensino brasileiras. Produzidas a partir de estudos, debates e audiências públicas, as novas Diretrizes Curriculares produziram um aprofundamento nas questões de interesse e caráter regional, como a questão da Educação no Campo, Indígena, a Quilombola, Especial, para Jovens e Adultos, e em Situação de Privação de Liberdade.

Ao aprofundar os debates iniciados com a formulação dos PCN, as novas DCN apontam para a defesa de uma educação multicultural. A temática da igualdade social e do direito à diferença são abordadas para que sejam garantidos a todos os direitos civis, políticos e sociais e que em nome da igualdade, não se desconsiderem as diferenças culturais, de cor/raça/etnia, gênero, idade, orientação sexual, entre outras.

Na perspectiva de construção de uma sociedade mais democrática e solidária, novas demandas provenientes de movimentos sociais e de compromissos internacionais firmados pelo país, passam, portanto, a ser contempladas entre os elementos que integram o currículo, como as referentes à promoção dos direitos humanos. Muitas delas tendem a ser incluídas nas propostas curriculares pela adoção da perspectiva multicultural. Entende-se, que os conhecimentos comuns do currículo criam a possibilidade de dar voz a diferentes grupos como os negros, indígenas, mulheres, crianças e adolescentes, homossexuais, pessoas com deficiência. (BRASIL/DCN, 2013, p. 115)

A lei 11.645/08 regulamentou a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileiras e Indígenas em todos os níveis da Educação Básica a partir da alteração do art.26 da LDB, e prevê como conteúdo programático diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).

O texto da lei diz que estes conteúdos serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, de literatura e histórias brasileiras, mas entendemos que esta distinção não precisaria ou deveria ser feita. Todas as disciplinas deveriam buscar formas de se envolver com a temática, divulgando conhecimentos das etnogeografias, etnomatemáticas, etnobotânicas, etc., para que haja reconhecimento desses grupos que tiveram, e ainda têm, uma grande relevância na formação econômica, social e cultural brasileira, mas foram historicamente vitimados e silenciados. Assim percebemos a necessidade de uma abordagem mais efetiva nas escolas, que contemple conteúdos e aspectos étnico-culturais diversos, e mais especificamente as diferentes formas de se narrar e fazer a geografia de um povo, suas explicações de mundo.

É preciso também que haja avanços nos conteúdos dos livros didáticos, na produção de materiais e investimento na formação de professores, pois só a mudança na legislação não garante que os docentes seguirão tais diretrizes. É necessário avançar ainda mais para que esse tema não seja trabalhado apenas no dia da Consciência Negra ou no dia do Índio, reproduzindo ideias estereotipadas. Infelizmente, enquanto pensamos em melhorar os dispositivos existentes na legislação, e contribuirmos para efetiva-los na prática, vemos o golpe parlamentar em curso no Brasil impor retrocessos. No dia 22 de setembro de 2016 o governo que assumiu após o golpe baixou uma medida provisória que reformula o Ensino Médio, sem qualquer discussão prévia com a população e com os educadores, e nela extingue-se a obrigatoriedade de ensino de artes, educação física, sociologia e filosofia e do diploma de licenciatura para o exercício da docência. Absurdos. O que esperar da nova Base Nacional Curricular? Medo.

Mesmo com os avanços algumas escolas ainda retratam o negro apenas como escravo, a mão-de-obra, braço sustentador da economia colonial brasileira, parte fundamental em todos os ciclos econômicos. Suas lutas pela liberdade e



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

diversas formas de resistência à violência física e cultural foram, durante muito tempo, ignoradas e silenciadas nos currículos escolares. A reprodução dos estereótipos negativos e das ideias de que “o índio é atrasado e preguiçoso”, passam a serem revistas, problematizadas e falsificadas a partir do momento que reconhecemos a luta de povos que sofreram com as consequências da colonização, e que vivem uma luta incansável pelos direitos das suas terras.

Por essa razão a nova proposta curricular que insere no contexto escolar um diálogo permanente sobre a necessidade do ensino de outras culturas, isto é, uma abordagem atenta à pluralidade e, portanto menos etnocêntrica, é reconhecida por nós como mais um avanço. Ao incentivar uma compreensão crítica do processo de formação histórico-cultural do nosso país, é desejável que os discentes desenvolvam uma postura de respeito às diferenças. Para isso é de fundamental importância que estes conteúdos sejam trabalhados desde o início e durante todas as fases da escolarização, com cada vez mais possibilidades de reflexão e compreensão.

2.2 Investigando os processos migratórios antigos a partir de diferentes narrativas

O conhecimento é produto de relações sociais historicamente instituídas esteja ele expresso em diferentes linguagens, sejam eles conhecimentos religiosos, científicos, míticos, entre outros. O fato histórico surge depois do acontecimento, de modo que há sempre diferentes formas de narra-los, sob diferentes ângulos.

Com efeito, os mitos relatam não só a origem do Mundo, dos animais, das plantas e do homem, mas também todos os acontecimentos primordiais em consequência dos quais o homem se transformou naquilo que é hoje, ou seja, um ser mortal, sexuado, organizado em sociedade, obrigado a trabalhar para viver, e trabalhando segundo determinadas regras. Se o mundo *existe*, se o homem *existe*, foi apenas porque os Seres Sobrenaturais desenvolveram uma atividade criadora nas “origens”. Mas outros acontecimentos tiveram lugar depois da cosmogonia e da



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

antropogonia e o homem, tal como é hoje, é o resultado direto desses acontecimentos míticos, é constituído por esses acontecimentos. (ELIADE, 1989, p. 17).

É necessário problematizar o sentido senso comum de mito como mentira e trazer uma reflexão sobre os mitos como uma forma de narrar à história, que utiliza de símbolos, representações, alegorias. O mito só pode ser entendido em uma perspectiva transdisciplinar, pois todas as áreas do conhecimento das ciências humanas, da psicologia à literatura passando pela antropologia, história, sociologia e geografia, tem se interessado pelos mitos como forma de produção de conhecimentos significativos para compreensão da humanidade e das relações sociais.

Toda história mítica que relata a *origem* de qualquer coisa pressupõe e prolonga a cosmogonia. Do ponto de vista da estrutura, os mitos de origem são homologáveis ao mito cosmogônico. Sendo a criação do mundo a criação por excelência, a cosmogonia transforma-se no modelo exemplar para toda a espécie de “criação”. Isto não significa que o mito de origem imite ou copie o modelo cosmogônico, pois não se trata de uma relação sistemática. Mas todo o novo aparecimento — um animal, uma planta, uma instituição — implica a existência de um Mundo. Mesmo quando se trata de explicar como, a partir de um estado de coisas diferentes, se chegou à situação atual (por exemplo, como o céu se afastou da terra, ou como o homem se tornou mortal), o “Mundo” já lá estava, embora sua estrutura fosse diferente e ele não fosse ainda o *nosso* Mundo. Todo o mito de origem narra e justifica uma “situação nova” — nova no sentido em que ela não existia *desde o princípio do mundo*. Os mitos de origem prolongam e completam o mito cosmogônico: contam como o mundo foi modificado, enriquecido ou empobrecido. (ELIADE, 1989, p. 25.)

A ciência apresentou-se, sobretudo a partir do século XIX como a forma mais evoluída e racional de produção de conhecimento sobre os fatos, e para isso a história baseou-se em documentos, como se eles dissessem a verdade. Foucault (1996) propõe que repensemos a “verdade” por trás dos documentos sugerindo que este também é produto de relações históricas de modo que não pode ser visto como única verdade.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

O racionalismo e o eurocentrismo promoveram a desvalorização de saberes e culturas tradicionais, reduzidas a folclore, num sentido de pejorativo, fruto de uma cultura popular, de tradição oral, portanto menos “evoluída” do que a cultura erudita e escrita. Neste sentido outras formas de produção de saberes foram sendo anuladas, e só o conhecimento científico reconhecido como válido.

Porém, como destaca N.S. Tene Kaxinawa sobre as diferentes explicações.

As ciências do branco explicam a origem do mundo, do homem. Explicam também a questões como há quanto tempo os povos de outros lugares chegaram aqui na América, ou se espalharam por todos os continentes; em que tempo começam a chegar na Amazônia e no Acre. Cada povo indígena também tem suas histórias de antigamente que explicam o começo do mundo, a geração da lua, dos animais encantados, dos outros povos, da floresta, das plantas, dos bichos, dos remédios, dos nossos costumes tradicionais. Sabe também onde morava de primeiro e os lugares para onde foi se mudando ao longo do tempo. (N.S. Tene Kaxinawa In: ACRE, CPI, 2002, p. 32)

Claval (1999) salienta que estudar a história da Geografia é estudar a história de um conhecimento de tradição ocidental, que tem suas origens mais remotas na Antiguidade Grega. Porém o autor comenta que o tomamos como “a Geografia” é “uma Geografia”, pois outros povos desenvolveram outras formas de pensar suas relações com o espaço socialmente produzido.

Os preconceitos surgem principalmente por não conhecermos outras culturas e termos uma formação muito eurocêntrica, pois a falta de conhecimento que gera os preconceitos étnicos e alimenta sentimentos de superioridade. Portanto é muito importante abordar temas ligados a diferentes culturas e diferentes tipos de conhecimentos nas salas de aula, para que sejam também reconhecidos como narrativas válidas, em uma perspectiva multicultural.

3 UM PLANO DE AULA MULTICULTURAL SOBRE A OCUPAÇÃO DO CONTINENTE AMERICANO



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional "As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia"

Ao planejar uma aula geralmente consultamos os referencias da secretaria de educação do nosso estado para ver quais são os objetivos, conteúdos, atividades e formas de avaliação sugeridas, julgarmos se concordamos ou não se são pertinentes à temática, fazemos adaptações se necessário, e enfim planejarmos a sequência didática.

A opção por utilizar narrativas de povos indígenas está relacionada ao intuito de contribuir para o rompimento de uma visão colonialista que historicamente inferiorizou estas culturas e povos. A lógica civilizatória e racionalista que vem sendo difundida por cinco séculos faz-se hegemônica e apresenta a ciência, objetivista e pragmática, como única forma legítima de produção de conhecimento.

Um plano de aula com diferentes visões de mundo e percepções sobre um fenômeno geográfico, no caso a migração e dispersão dos nossos ancestrais pelos continentes, leva os alunos perceberem que pode coexistir diferentes visões para os fatos históricos e geográficos, produzidos a partir das diferentes linguagens, e mesmo as teorias científicas podem ser diversas.

O plano de aula propõe uma reflexão sobre as diferentes formas de ensinar geografia, focando nas mitologias indígenas como recurso didático. Os povos indígenas possuem uma forma particular de compreender o mundo e ensinar aos mais novos, utilizando a oralidade e os saberes de suas mitologias. Matari Kayabi, do Parque Indígena do Xingu, a

Geografia é um estudo para saber localizar as coisas do mundo e para entender como o mundo funciona. Geografia é para saber as divisões da terra, saber sobre a demarcação de nossas terras, o que é nosso e o que não é. Geografia é saber todos os nomes dos países, dos estados brasileiros, das cidades, dos rios... Geografia é aprender e entender todas as coisas que existem no mundo. Geografia é tudo que o homem faz na terra e tudo o que o homem não faz como: vento, chuva, céu, sol, lua, estrelas. (Matari Kayabi In: MEC/SEF, 1988, p.5)

Portanto, nessa perspectiva propomos sugerir como uma narrativa indígena sobre a migração do povo katukina, também contada entre outros povos indígenas do Acre, pode ser tratada como mais uma explicação sobre os processos de



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

ocupação dos continentes, principalmente por sua analogia com a teoria do Estreito de Bering, já apontada pelos professores indígenas em OPIAC (2002).

As narrativas podem ajudar os professores na abordagem de conhecimentos indígenas a partir de uma perspectiva epistemológica, ou seja, como uma forma de produção de conhecimento e não como ideias fantasiosas. A ideia é pensar que existem diferentes formas de narrar e produzir conhecimento sobre um mesmo fato histórico. Conta a teoria científica mais aceita que as primeiras populações surgiram no continente africano. Com o passar do tempo, a humanidade foi transformando a natureza e passou a desenvolver seus conhecimentos, o jeito de fazer suas armas, suas casas, seus artesanatos e suas tintas.

O homem antigo começou a andar pelo mundo, procurando novos alimentos, climas e melhores condições de vida. Espalhou-se para outros lugares, por vários caminhos, para outros continentes. Nesses novos locais foi criando novos hábitos e costumes. As populações que chegaram às Américas não vieram por um só caminho. Algumas pessoas saíram da Ásia e atravessaram o Estreito de *Bering*. Durante a última glaciação, que é o período que a Terra fica mais fria, aconteceu o recuo dos mares polares e formou-se uma passagem de terra pelo Estreito de Bering. Os humanos atravessaram do norte da Ásia para as Américas e espalharam-se pela América do Norte, Central, e do Sul, com grande dificuldade, atravessando grandes florestas, montanhas e rios até que chegaram no Brasil. E as populações que chegaram às Américas não vieram por um só caminho. Tem também a teoria que diz que eles vieram em pequenas embarcações lá das ilhas polinésias, navegando de ilha em ilha até chegar na costa oeste do continente sul-americano.

Já os povos katukinas, um grupo étnico aqui do Acre, contam que os povos migraram de um canto a outro, caminhando e cantando o mariri, procurando um lugar para morar, até que encontraram um jacaré encantado que ajudou parte do povo a atravessar as terras. M. da S. Ni'i Katukina, B.P. Mae Katukina e J. A. Me'o Katukina narraram que



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

Aí foi um mês procurando para atravessar o rio. Aí falaram: Vamos subir aonde a gente achar uma ponte a gente atravessa pro outro lado. Todos falaram: Vamos embora. Seguindo e cantando hi, hi, hi. Vieram debaixo e encontraram o Juruá. No Juruá encontraram um jacaré muito grande. Ele afundava e subia. E era só mato nas costas dele. Aí eles disseram: Será que esse jacaré serve de ponte para atravessarmos para o outro lado? (...) No outro dia de manhã o jacaré falou: Como eu sou grande, vou dar passagem para vocês atravessarem para o outro lado. (ACRE, CPI, 2002, p. 31)

As pessoas ficaram três dias limpando as costas do jacaré, enfrentando toda a sorte de insetos. Depois o jacaré propôs que os humanos podiam atravessar, mas fez uma restrição, que deveria ser por todos respeitada: “Vou avisar vocês para comerem somente carne de macaco. Não comam filhote de jacaré. Eu vou dar passagem, mas vou olhar os dentes de todos vocês para ver se não comeram jacaré.” (ACRE, CPI, 2002, p. 34) Assim, o pessoal começou a passar. O jacaré falou: Podem ir passando em cima das minhas costas. “Se comerem meu filhote, eu vou largar vocês. Até que apareceu um homem que tinha no dente carne de jacaré. Logo que o jacaré viu a carne dele ficou triste e abaixou um pouco na água”. (...) O pessoal que estava em cima do jacaré caiu no rio e as piranhas comeram todos. Aí ficou dividido. (ACRE, CPI, 2002, p. 34)

A ideia de utilizar a narrativa indígena sobre o “jacaré que serviu de ponte” além de enfatizar os processos migratórios que resultaram na dispersão espacial da humanidade permite-nos também uma reflexão sobre a conduta humana, o respeito aos tabus/regras, como também aborda as relações dos humanos com os seres da natureza na lógica das sociedades míticas. As narrativas sempre nos levam a pensar as relações de moral, que nos faz refletir sobre nossas ações no cotidiano. E.M. Ixã Kaxinawá conta que

Estudando a história dos primeiros povos do mundo, que nasceram na África e chegaram ao norte da América atravessando o Estreito de Bering, dá para lembrar a história de antigamente do nosso povo Kaxinawá sobre “o jacaré que serviu de ponte”. Esta história do jacaré encantado conta que, de primeiro, os homens moravam todos numa só aldeia. Depois de muito tempo, alguns povos começaram a se espalhar para outras terras, procurando presas de macacos, colares de miçanga e tintas para pintar o corpo. (ACRE, CPI, 2002, p. 46)



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional "As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia"

A geograficidade do pensamento e das interpretações de mundo dos povos antigos demonstra que todos os povos tradicionais também tem suas maneiras de buscar uma ordem e razão de ser para as coisas, ou seja, criam mecanismos que possibilitam uma interação com o arranjo espacial, as relações sociais e com o meio natural, fazendo assim, suas geografias. Temty Suyá, do Xingu, diz que

A geografia é um estudo muito sério, muito importante para nós. Para conhecer os lugares, saber das coisas do mundo, precisamos estudar a geografia, para aprendermos as várias regiões dos estados e das outras partes da terra. O mundo é uma bola e dentro estão a terra, os mares, os rios, os ventos, as chuvas. Geografia são os planetas que estão no espaço. O mundo é maior e não sabemos a grandeza e nem da distância. (Temty Suyá In: MEC/SEF, 1988, p.6)

Os livros didáticos, com poucas exceções, são deficientes na abordagem da diversidade étnica e cultural existente no Brasil. Portanto, o docente deverá ter consciência que muitos deverão ser os recursos didáticos utilizados no processo da aprendizagem para contemplar essa diversidade que caracteriza o universo da sala de aula e que as narrativas indígenas é uma delas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao produzir um plano de aula com o uso de narrativas científicas e indígenas sobre a ocupação do continente americano, refletimos como uma aula de Geografia pode ser construída em uma perspectiva menos etnocêntrica, abordando o que Claval (2006) sugere como etnogeografias.

É importante e necessária a utilização de materiais que já fazem parte do dia a dia do aluno, e outros que podem enriquecer seu horizonte cultural, de modo que venha a ter conhecimento de outros povos, desenvolvendo o respeito pelas diferentes concepções de mundo. A utilização dos mitos indígenas junto com os



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

conteúdos da geografia, através do uso da tradição oral como ferramenta de transmissão e construção do conhecimento, é uma forma de tornar a Geografia escolar menos etnocêntrica, apresentando aos alunos uma forma diversificada de aprender e significar os fenômenos do mundo.

Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos alunos terem acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. O ensino da Geografia, a partir das narrativas indígenas, pode criar entusiasmo de aprender novas culturas e conteúdos que antes eram limitados ou silenciados. Através da lei nº 11.645/08 as temáticas referentes aos povos indígenas e afro-brasileiros passam a ter mais presença no cotidiano escolar.

Muitas escolas tem promovido uma série de questões que antes eram silenciadas e ignoradas, pois a lei instiga a comunidade escolar a compreender e valorizar a pluralidade cultural existente nas escolas, e uma revisão crítica da história oficial. A partir dessa inserção das diversidades culturais nas escolas, poderemos ter adultos mais conscientes e que respeitam a cultura do outro, e uma Geografia escolar menos etnocêntrica e tradicional, capaz de dialogar com diferentes linguagens como formas de interpretação do mundo.

5 REFERÊNCIAS

ACRE. Comissão Pró-Índio (org.) **Índios no Acre: História e Organização**. 2ª ed. Rio Branco 2002.

ACRE, Secretaria de Estado da Educação. **Série Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental CADERNO 1 – Geografia**. Rio Branco, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: **Apresentação dos temas transversais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1998.



x Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul-Occidental
VIII Colóquio Internacional “As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan-Amazônia”

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais (terceiro e quarto ciclos): geografia/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível Em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em 09 de setembro de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Geografia Indígena:** Parque Indígena do Xingu/instituto Socioambiental. - Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1988. 63 p. :il.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CLAVAL, Paul. **História da Geografia.** Ed. 70: Lisboa/Portugal, 2006.

ELIADE, Mircea. **Aspectos do mito.** São Paulo: Perspectiva, 1989.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso.** Aula inaugural no *College de France* pronunciada em 2 dezembro 1970. São Paulo: Loyola, 1996.