

O ensino da categoria geográfica “lugar”

The teaching of the geographical category "place"

Gelciane da Silva Brandão
José Vicente de Souza Aguiar
Universidade do Estado do Amazonas-UEA
Manaus-Amazonas-Brasil

Resumo

O artigo é decorrência da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ensino de Ciências na Amazônia, intitulada “Saberes Tradicionais e o Ensino de Ciências: um estudo de caso na comunidade ribeirinha Nossa Senhora Aparecida do Miriti-Parintins, Amazonas – Brasil”, cujo objetivo consistiu na articulação do saber tradicional ao ensino de geografia a partir da categoria Lugar. Concluímos com destaque para a possibilidade de articulação e alteridade entre estes saberes no ensino da ciência geográfica a partir da categoria Lugar, tomando como elemento a lenda da cobra-grande.

Palavras-chave: Geografia. Categoria Lugar. Cobra-grande.

Abstract

The article is the result of the master's research of the post-graduate Program in Education in Teaching of Science in the Amazon, entitled “Traditional Knowledge and Science Teaching: A Case Study in the riverside community Nossa Senhora Aparecida do Miriti – Parintins, Amazonas – Brazil”, whose objective was the articulation of traditional knowledge to the teaching of geography from the place category. In this way we conclude with emphasis on the possibility of articulation and alterity between those knowledges in the teaching of Geographic Science using the Place category, taking as its element the legend of the big snake.

Keywords: Geography. Category Place. Great snake.

Introdução

O artigo é resultado da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ensino de Ciências na Amazônia, dissertação intitulada “Saberes Tradicionais e o Ensino de Ciências: um estudo de caso na comunidade ribeirinha Nossa Senhora Aparecida do Miriti – Parintins/AM”.

A análise foi mediada pelas leituras de Lévi-Straus (2008) a partir de sua obra *Ciência do Concreto* e de Viveiro de Castro (2006) articulada à sua reflexão sobre o multinaturalismo nos quais pensamos o mundo vivido. Esse exercício de pensar o mundo não significa abandonar definitivamente o conhecimento científico, mas uma forma de compreender que existem outras possibilidades de dialogar com o mundo além das definições da ontologia ocidental.

Utilizamos como método de abordagem a fenomenologia baseada na obra *Fenomenologia da Percepção* de Maurice Merleau-Ponty (1999), que nos proporcionou no campo da pesquisa ter paciência e domesticar o olhar diante de saberes que quase sempre são relegados a condição do não-científico, tendo como base a ciência objetiva, a mesma que para Merleau-Ponty (1999) será sempre a experiência secundária. “A gesticulação verbal, visa uma paisagem mental que em primeiro lugar não está dada a todos e que ela tem por função justamente comunicar. Mas, aqui, o que a natureza não dá a cultura o fornece” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.253).

O objetivo da pesquisa centrou-se na articulação dos Saberes Tradicionais ao Ensino de Ciências, o que foi possível a partir das análises da categoria lugar, considerando as inflexões sobre os saberes tradicionais relativos à lenda da cobra-grande. Vale ressaltar que por meio da categoria lugar é possível articular esses saberes ao ensino de geografia, sobretudo em função do aporte teórico da Geografia Cultural que tem forte influência epistemológica da fenomenologia. Assim, organizamos aula expositiva com recursos didáticos: imagens fotográficas da realidade vivida, texto impresso, para articulação do tema da pesquisa destinada aos estudantes do ensino fundamental sobre a lenda da cobra-grande.

Contudo, a possibilidade de realizar uma alteridade entre saberes, descrever e relacionar ao ensino de Ciências demonstra que a forma como os agentes sociais explicam o mundo vivido não é a mesma forma da ciência ontológica ocidental realiza. No entanto, devemos entender que quando falamos de escola, destacamos um espaço do exercício da

aprendizagem secular, envolvendo procedimentos didáticos e metodológicos que possuem um rigor científico, o que nos faz dizer que a articulação entre o saber escolar e os conhecimentos tradicionais em sala de aula não é uma forma de substituição do ensino canônico, mas uma possibilidade de diálogo entre saberes.

Procedimento Metodológico

Consiste numa pesquisa de natureza qualitativa, realizada por uma abordagem fenomenológica descritiva da realidade vivida dos agentes sociais (BOURDIEU, 2008) envolvidos na pesquisa, posteriormente os dados coletados foram submetidos às análises interpretativas. Dessa forma foi necessário dispor de uma base teórica e de um método que sustentasse a busca pela resposta do problema da pesquisa, a fim de entendermos quais ideias e conceitos prévios nos ajudavam a problematizá-la e olharmos as situações que ocorreriam no processo de pesquisa, sem objetivar os agentes sociais e seus saberes, mantendo o foco na “aprendizagem do significado” que os agentes sociais dariam ao problema de pesquisa (CRESWELL, 2010, p.209), se havia a possibilidade de articulação entre o saber tradicional e o escolar.

Se Mundiando¹ pela Ciência do Conceito para dialogar com a Ciência do Concreto

A possibilidade de pesquisar sobre os Saberes Tradicionais em comunidade amazônica partiu da intenção de compreender o ensinamento desses saberes (passado) com possibilidade de articulação na escola (futuro), um paradoxo do tempo². “Desde a época de Boltzmann³, a flecha do tempo foi, portanto, relegada ao domínio da fenomenologia. Nós humanos, observadores limitados, seríamos responsáveis pelas diferenças entre passado e futuro” (PRIGOGINE, 1996, p.11).

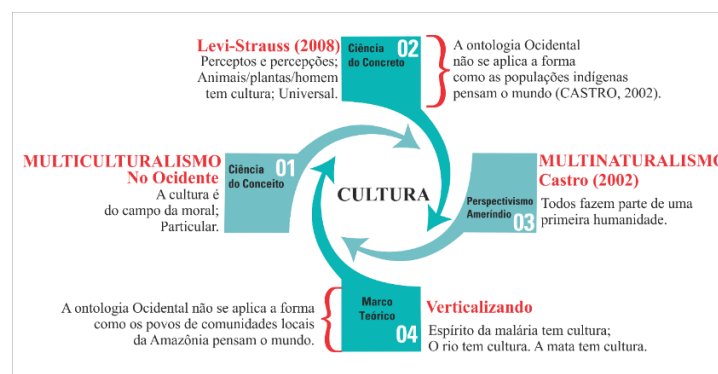
Lévi-Strauss (2008) na obra “O pensamento selvagem”, demonstra a ausência de compreensão do mundo vivido dos povos indígenas e a limitação da ontologia ocidental para o entendimento dos saberes ensinados a partir das suas percepções, e como esses povos explicam o mundo a partir de uma ótica totalmente diferente da construída por meio de uma ciência pragmática. Isso nos permitiu perceber lacunas naturalizadas do pensamento ocidental que podemos chamar de um regime de verdade⁴, que nos fez refletir sobre a forma de conhecimento que gera uma segregação, alienando outros saberes.

O ensino da categoria geográfica “lugar”

Essas ocorrências do entendimento do que é tomado como verdade no campo do Ensino de Ciências passa por um cânone e ocorre em ambientes diferentes, mas com a mesma epistemologia em comunidades amazônicas, ou seja, distante da realidade vivida pelos agentes sociais (crianças, jovens e adultos). Não são ensinados a questionar essa maneira ocidental de ver a ciência e os saberes de forma universal, mas de forma particular, mnemônica e nominalista, pois temos uma historiografia ocidental que produz um efeito de verdade a partir de marcos eventuais.

Um exemplo desse nominalismo é a própria história de “descobrimento” do Brasil. Quem “descobriu” o Brasil? Automaticamente respondemos: Pedro Álvares Cabral! Esse é o efeito de verdade. Por traz desta afirmação há uma história renegada pelo ensino canônico, a de que antes desse “descobrimento” não havia povos que habitavam esse território. É necessário pensar o discurso nessa relação de poder e como produz um efeito de verdade a partir de sua forma, como materialidade, ou algo que existe exterior a uma ideia de interação. Ao contrário dessa abordagem, o agente social produz sentido a sua existência, que este se forma em interação e não de forma segregada. O modo como isso se amplia pode nos ajudar a pensar e analisar vários assuntos contemporâneos ou a pensar a própria noção que temos de um passado que influencia no nosso modo de estar e ser-no-mundo (MERLEAU-PONTY, 1999).

FIGURA 1 – Marco Teórico



Fonte: Organizado por Gelciane Brandão/2018.

Na figura 01 demonstramos como Lévi-Strauss (2008) nos levou ao primeiro passo que rompe com o nosso entendimento de ciência, que parte muitas vezes de uma epistemologia ocidental, de um multiculturalismo que vem do campo da moral e do particular, não realiza diálogo com os saberes de povos, que são ensinados a ver o mundo vivido a partir de sua naturalização. Na obra “A Ciência do Concreto”, ele estudou os povos

indígenas e percebeu a forma de entendimento do mundo das populações da Amazônia, que passa por esse elemento do concreto, dos percéptos e das percepções.

Se na academia vivemos a ciência do conceito, no mundo indígena, no das populações tradicionais é a ciência do concreto. E esse concreto não pode ser lido ou entendido como senso comum, mas como uma elaboração e reelaboração extremamente refinada do mundo, com a sua complexidade. Para Lévi-Strauss (2008) é uma ciência do concreto que funciona a partir de uma mistura, do que se vê, do que se percebe, do que se constrói, sempre a partir de uma criatividade das populações.

O termo “selvagem” (LÉVI-STRAUSS, 2008), corresponde a um pensamento que não foi domesticado por uma ontologia ou determinada lógica. A “ciência do concreto” é voltada para um movimento específico de um povo que acredita em uma cultura universal, assim, tudo o que faz parte de uma primeira humanidade possui uma cultura própria, esse movimento é concebido como algo secundário ou sem importância no âmbito escolar que é regido pelo conhecimento científico. O efeito do regime de verdade mutila nossas percepções, nos faz esquecer como as coisas acontecem ao mesmo tempo em que passamos a agir como se determinada verdade explicasse tudo. Para ganhar o status de científico, a ciência moderna teve que se voltar no início ao mundo dos sentidos e, com ele, trazer a imaginação e a intuição (LÉVI-STRAUSS, 1978), o desafio atual de pesquisadores é reestabelecer esse contato que por conta de um regime de verdade se afastou.

A ciência do conceito e a ciência do concreto são duas formas distintas de pensamento científico “[...] um aproximadamente ajustado ao da percepção e ao da imaginação, e outro deslocado; um muito próximo da intuição sensível e outro mais distanciado” (LÉVI-STRAUSS, 2008, p.30).

Nessa perspectiva de Lévi-Strauss (2008), somos levados a pensar que há uma forma de alienação do saber a que somos submetidos, pois não tomamos posse do corpo para dialogar com a ciência moderna, do uso dos sentidos e não questionamos como somos afetados por nossas percepções. Para Merleau-Ponty (1999, p.273) “O corpo próprio está no mundo assim como o coração no organismo; ele mantém o espetáculo visível continuamente em vida”, ele nos convida a animar e alimentar interiormente esse corpo e formar com ele um sistema, pois podemos fazer uso da imaginação, mas não podemos apreender sem a interferência da experiência corporal.

Assim, outro autor que nos ajudou a expandir a compreensão de ciência, de pensar a partir de outra perspectiva é Viveiro de Castro (2006) que desenvolveu a teoria do “perspectivismo ameríndio” ou “multinaturalismo”. Para as populações indígenas ele destacou que a ontologia ocidental, a forma como pensamos e classificamos o mundo, não se aplica a forma como os povos indígenas da Amazônia pensam e classificam a natureza, nem como muitos povos de comunidades locais da Amazônia pensam e explicam o mundo. Dessa forma saímos da restrição de que haveria somente uma forma de conhecimento válida para explicar o mundo. Esse é o momento mais radical desta pesquisa, este primeiro passo já rompeu com toda a nossa epistemologia ocidental, que apra toda e qualquer aresta perceptiva.

No tocante a ideia do conhecimento ocidental, Viveiro de Castro (2006) diz que no mundo Ocidental dividimos o mundo em Natureza versus Cultura. Nós estamos dentro dessa divisão, nesse modelo de explicação as culturas são variáveis, elas são particulares, você tem cultura de vários povos, a cultura é do campo da diversidade, ocorre que ela é apenas uma manifestação humana. Mas para os povos indígenas é o contrário. Para eles existe a cultura é universal, e todos os seres que habitam o mundo têm cultura: os humanos, as plantas, os animais, as sereias, o boto, a cobra-grande. Enquanto a lógica ocidentalizada promove a separação entre cultura versus natureza, os não ocidentalizados os inclui, cultura e natureza.

Tudo que conhecemos de epistemologia ocidental se rompe quando vemos a epistemologia dos povos indígena e agentes sociais de comunidades amazônicas nessa união entre cultura e natureza. A partir dessa perspectiva, todos têm subjetividades, formas de compreensões da água, da floresta e da terra. Se todos têm subjetividades, todos têm um ponto de vista sobre o mundo. Não só um ponto de vista enquanto cultura, mas como entendimentos que tanto povos indígenas e ribeirinhos possuem e manifestam como o respeito e restrições a determinados elementos relacionados à água, à terra e à floresta.

A cobra grande, a mãe d’água, o boto, os rios, o espírito da malária, o curupira, as plantas todos formam e manifestam existências e sentidos, porque todos fazem parte de uma primeira humanidade. Todos teriam sido humanos no início, então a cultura deixou de ser particular como na ontologia ocidental para ser algo universal do ponto de vista dos povos, não acontece a mutilação dos seres.

A percepção do mundo vivido: a lenda da cobra-grande

Falar do mundo vivido e de saberes que são ensinados por meio da oralidade e do que experenciam os agentes sociais de comunidade amazônica é uma forma de compreendermos a partir de suas percepções, e a forma como o explicam, que difere da forma como a ciência ocidentalizada procede à compreensão do mundo vivido.

É uma lógica não-antropocêntrica e não-racionalizada na forma de pensar de ver, de ouvir e de sentir, na qual o lugar é percebido sobre outra epistemologia. A fenomenologia foi adotada como método da pesquisa por compreender que o mundo é uma unidade aberta, dessa forma “[...] uma história narrada pode significar o mundo com tanta “profundidade” quanto um tratado de filosofia” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.19).

A lenda da cobra grande é comumente contada, conforme descrição de um agente social da comunidade do Miriti:

Miriti era o nome de um índio, que era Pajé de uma tribo que viveu neste lugar. O velho Pajé Miriti em toda noite de lua cheia reunia a tribo para realizar um ritual em forma de agradecimento aos deuses. Ele fazia a cerimônia à beira do rio. Em um ritual, no momento de sua pajelança, o velho pajé Mirití disse à tribo que eles iriam ter uma surpresa na próxima noite de lua cheia. Quando foi à noite, o pajé fez o ritual de agradecimento como de costume, depois ele chamou a tribo e disse que por estar muito velho ele ia embora, naquela noite de lua cheia ele entrou na água e veio uma grande onda e o levou para o meio do lago e ele desapareceu. Aí os índios batizaram o lago de “Lago do Mirití”, por causa do Pajé Mirití que ficou encantado em forma de uma grande cobra que mora nesse lago (JOÃO CURSINO 58, texto 2019).

O lago passou a ser chamado de “Lago do Miriti” em alusão ao Pajé que não morreu, no entendimento daquele povo, mas ficou encantando, o que significa que determinado poder foi capaz de levá-lo para continuar vivendo nas profundezas da água e transformá-lo em uma grande cobra, ser místico que habita o imaginário dos agentes sociais da Amazônia. Então, o sentimento é de um eterno religare com o que os antepassados ensinam através das narrativas, da memória de um povo. Com o passar dos tempos, cada povo tem uma forma de ensinar e contar a experiência com o mundo vivido, saberes que perpassam pela água, pela terra e pela floresta, e a cada lugar empregam sentimentos de afetividade, de medo, de respeito.

A partir de uma lenda podem se desdobrar outras formas de contá-la pelos agentes sociais de comunidades amazônicas, compreendemos como uma forma de ressignificar a

história do lugar, cuja forma é tradicional porque tem influência de elementos antigos, mas também emanações atuais.

A seguir, descrevemos a lenda da cobra-grande, ser da água, que habita a história de povos da Amazônia como possibilidade de contato entre humanos e não-humanos.

Quando meu pai chegou de Santarém, tinha uma casa ali onde morava o pai, a mãe e uma filha. A menina menstruou aí a mãe dela a mandou buscar água naqueles baldes de cuia que tinha antigamente, e ela foi, entrou na água e sentiu que uma onda grande veio em cima dela, aí ela encheu o balde e saiu da água e sentiu um liso no pé, ela passou o pé na areia para aquilo sair, naquele tempo só andava descalço né.

Ela subiu e disse:

- Há mamãe tem um liso no meu pé, que eu já lavei e não sai. A mãe a mandou lavar mais com sabão. Daí passou dias e ela começou a ver um homem que se manifestava pra ela à noite quando ela ia dormir, mas a mãe não sabia que era o bicho (a cobra-grande Mirití) que estava se manifestando nela.

Os meses passaram e a barriga dela foi crescendo, aí o pai queria bater nela porque ela estava grávida. A mãe então a levou em um sacaca⁵ lá do Laguiño, para descobrir o que era. O sacaca disse que ela estava grávida do bicho do Mirití (cobra-grande), o bicho veio na vidência dele e disse que ele não queria que eles matassem o filho dele que ela esperava, aí o Sacaca trabalhou nela até o dia dela parir.

Quando nasceu foram dois bichos, duas cobras com o rosto de gente, o Sacaca batizou com o nome de Maria e José. Quando o Sacaca entrou na água para soltar os bichos veio aquela onda grande e levou eles. Esse José (filho da cobra) aparecia para quem ele quisesse, era um brincante, ele se transformava em um homem muito bonito, a vestimenta dele era branca com chapéu branco.

A mãe das cobras não podia mais vim pra cá, a mãe teve que fugir daqui pela mata porque senão o bicho ia levá-la para o fundo do lago. Graças a Deus que o bicho não mexeu com eles quando fugiram daqui do Miriti. Esse José (cobra-grande) ele se mostrava para quem queria, a irmã dele era brava porque o pessoal dava de arpoar no peixe e deram no olho dela, e ficou defeituosa (ESPERANÇA 85, entrevista 2019).

A lenda assim como a epistemologia são abrangências históricas e compreensões de um sistema cultural. Na dimensão fenomenológica a disciplina dos atos cognitivos é aliada no processo de ensinar por meio da oralidade e da prática do que fazem os agentes sociais, em uma forma de ser e estar no mundo.

Vivemos tão perto da água e da floresta, mas gradativamente nosso olhar é moldado para um viés de compreensão mnemônica e ocidental. As explicações e os regimes de verdade aparam nossas arestas o tempo todo, cada vez mais passamos a agir um igual ao

outro, fortalecendo o apelo pela imagem e reforçando o receio de não sermos aceitos por esse mundo predominante e rígido.

Vejamos outro exemplo de história da cobra-grande a seguir:

A cobra grande existe, eu já vi! Eu estava pra roça, aí eu estava tirando sarilho pra moer cana (é um pau roliço que a gente faz um gomo, e a gente torce para moer a cana), minha mãe veio umas 11h trazer meu filho que ia para a escola e eu fiquei trabalhando no material lá. Parei na casa da minha tia, ela agarrou me deu café, eu tomei, deu um tempo eu emprestei o casco dela embarquei o sarilho, o machado e o terçado e vim embora. Quando chegou num certo ponto, de lá eu enxerguei um bem-te-vi e uma coroca tomando banho. Eu vinha prestando atenção no bem-te-vi e quando eu pego o remo e rodei eu estava em cima do bicho, era a cobra-grande. Não tem um objeto aqui em casa que dê na grossura daquele bicho, ela era preta, embaixo do queixo era alaranjado e os dentes dela pra baixo, eu enxerguei tudo, ela estava pra sair da d'água. A parte da pestana dela, parece que ela está brava, os olhos dela amarelo, parece olho de gato e grandes. Eu acho que ela não fez nada pra mim porque eu fui por detrás da costa dela. Tinha uns meninos pulando na água lá na cabeceira, eu acho que ela estava observando, sei lá. Dessa vez eu voei, eu não vi mais por dentro, eu vim pela beirada. Quando eu cheguei em casa eu não conseguia falar, aquilo me trancou tudo de nervoso. Eu fiquei um tempo sentado naquele banco, pensando como eu saí da boca daquele bicho. Esse bicho não foi só eu que vi não (JOÃO CURSINO 58, entrevista 2019).

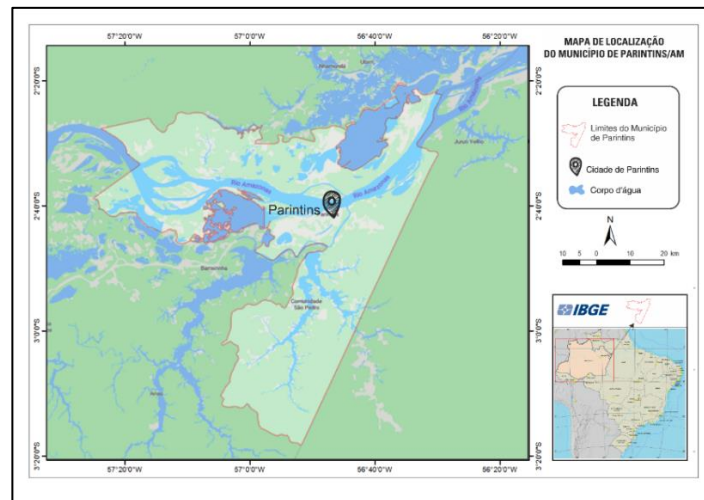
A narrativa da experiência perceptiva ao ser contada nos causou apreensão pela forma como João Cursino (58) contava, os gestos, o olhar, o tom da fala ao rememorar a história. Foi marcante, pois contava com uma legitimidade que não tínhamos como contestar. A subjetividade está no outro, e a fenomenologia nos deu suporte neste sentido, de compreendermos que “As coisas e os instantes só podem articular-se uns aos outros para formar um mundo através deste ser ambíguo que chamamos de subjetividade, só podem tornar-se co-presentes de um certo ponto de vista e em intenção” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.446).

Portanto, a Ciência, o mito, as lendas, são fundados na interpretação das existências, na tentativa de construir saberes legítimos e equivalentes, pois ambos possuem a intencionalidade de dar status de um mundo inteligível, o propósito da pesquisa sempre teve como ponto de partida e chegada a compreensão dos saberes como uma das formas de conceber o mundo e não de defini-lo, pois como ressalta Merleau-Ponty (1999, p.253) “O gesto linguístico, como todos os outros, desenha ele mesmo o seu sentido”.

O Contexto da Pesquisa

O município de Parintins (FIGURA 2) localizado no Estado do Amazonas/BRASIL, tem uma população estimada em 113.168 mil habitantes, e sua localização está na Latitude: 02° 37' 42" S e Longitude: 56° 44' 09" W (IBGE, 2019).

FIGURA 2 – Mapa da Localização de Parintins/AM em relação ao território brasileiro.



Fonte: Gelciane Brandão. Pesquisa de campo/2019.

A pesquisa de campo foi realizada na comunidade Nossa Senhora Aparecida do Miriti (FIGURA 2), que fica cerca de 17km distante da cidade de Parintins – AM, levando em consideração o Centro de Estudos Superiores de Parintins, estando a S 02° 35' 51.9" e W 056° 36' 03.3".

FIGURA 3 – Localização da comunidade N. Sra. Aparecida do Miriti em relação à cidade de Parintins/AM



Fonte: Gelciane Brandão. Pesquisa de campo/2019.

O percurso que seguíamos para chegar à comunidade inicia-se no deslocamento do porto de Parintins/AM por via fluvial até a comunidade de Vila Amazônia, durante cerca de

15 minutos, em seguida, o trajeto foi via estrada não asfaltada e em condições precárias até a comunidade em um percurso de 40 minutos de motocicleta. O acesso pode ser feito por via fluvial, no entanto a comunidade não possui *barco de linha*⁶, os moradores que não possuem veículo motorizado ou *bajara*⁷, seguem até a margem do rio Amazonas de canoa para conseguir passagem em barcos que levam passageiros a cidade, pois a comunidade se diferencia de outras por não estar localizada nas margens do rio Amazonas.

Alteridade entre Saberes: a Categoria Geográfica Lugar

A articulação foi realizada na escola Municipal Nossa Senhora Aparecida para estudantes do ensino fundamental nas séries do 6º e 7º anos. A partir da descrição dos dados iniciamos o processo de análise das inflexões da lenda da cobra-grande ao ensino de Ciências. Primeiro delimitamos a temática, mas a possibilidade foi pensar uma articulação da lenda com foco para a Ciência Geográfica, por meio da categoria lugar, mas há também um forte potencial para ensino de história.

Embora o foco da articulação tenha nos auxiliado para o campo da Geografia no Ensino Fundamental, frisamos que os Parâmetros Curriculares Nacionais da área de Geografia ressaltam a importância da compreensão do espaço geográfico desde as séries iniciais, conforme descreve Brasil (1998, p. 05, grifo nosso):

Embora o espaço geográfico deva ser o objeto central de estudo, as categorias **paisagem, território e lugar** devem também ser abordadas, principalmente nos ciclos iniciais, quando se mostram mais acessíveis aos alunos, tendo em vista suas características cognitivas e afetivas.

Ensinar a Geografia a partir do que está, *a priori*, mais perto e caminhar em direção ao que é exterior à realidade do estudante, articulando com o ensino canônico, requer a compreensão de que a escola não se configura como o único lugar com potencial de estímulo ao saber. Neste sentido consideramos necessária uma articulação com os saberes tradicionais em relação à lenda da cobra-grande, para demonstrar que no mundo vivido existem outras epistemologias que dialogam com o ensino de geografia.

O saber tradicional é aprendido por meio da oralidade e da experiência no mundo vivido, está presente no cotidiano dos estudantes e dos agentes sociais da comunidade. Estes saberes podem auxiliar o docente na sustentação de articulações entre a realidade dos estudantes e o ensino de geografia a partir da categoria lugar.

O ensino da categoria geográfica “lugar”

A forma da articulação da temática da pesquisa foi feita através de aula expositiva para estudantes do ensino fundamental do 6º e 7º ano. Explicamos que o espaço é considerado como território e lugar, mas sofre transformações ao longo da história, à medida que os agentes sociais (homens e mulheres) se estabelecem econômica e socialmente, assim, organizamos em um material impresso todas essas informações imprescindíveis para a articulação da temática (figura 4).

FIGURA 14 – Material de articulação da pesquisa



Fonte: Gelciane Brandão. Pesquisa de campo/2019.

Destacamos que a percepção é afetada pelas relações afetivas, além de referências socioculturais que só são possíveis na interação com o outro, que na ciência geográfica o Lugar se configura como palco de relação com o mundo vivido, compreendida a partir das contribuições do movimento da Geografia Cultural⁸.

Explicamos que era necessário considerar o espaço na Geografia a partir de sua totalidade e ao mesmo tempo de seu dinamismo que envolve interferências sociais, históricas, naturais, sociais, econômicas e políticas. Ocorre que, pela sua essência e dinamismo, na escola as pessoas atualizam mais as percepções sobre a ciência ocidental do que sobre o mundo vivido.

Na figura 5 os estudantes realizam a leitura do material produzido para a aula expositiva. Explicamos que é no lugar que se manifestam o conteúdo histórico, e por meio dele os agentes sociais se projetam enquanto comunidade.

FIGURA 5 – Aula expositiva sobre a categoria geográfica Lugar



Fonte: Gelciane Brandão. Pesquisa de campo/2019.

É no lugar que ocorre os processos de novas regulações, esses ajustes ocorrem no tempo e no espaço. A incorporação de novas técnicas é um exemplo de um modelo de regulação, em cada momento histórico ela se apresenta de uma forma, os agentes sociais estruturam para si como significação. Carlos (1996, p. 30) faz uma análise do que seria o lugar para a Geografia:

[...] a análise do lugar envolve a ideia de uma construção, tecida por relações sociais que se realizam no plano do vivido, o que garante a constituição de uma rede de significações e sentido que são tecidos pela história e cultura civilizatória que produz a identidade homem-lugar, que no plano do vivido se vincula ao conhecido-reconhecido.

O lugar não pode se desfazer, são emanções singulares construídas socialmente, nenhum lugar tem a mesma história, o mesmo sentido de pertencimento. Vale ressaltar que essas particularidades despertam uma consciência singular que cada agente social possui do lugar, pois ele é o anfiteatro onde se travam as forças dessa multiplicidade de ações e reações. Daí decorre a importância de os indivíduos possuírem historicidade e materialidades.

[...] a categoria lugar traduz os espaços com os quais as pessoas têm vínculos afetivos: uma praça onde se brinca desde criança, a janela de onde se vê a rua, o alto de uma colina de onde se avista a cidade. O lugar é onde estão as referências pessoais e o sistema de valores que direcionam as diferentes formas de perceber e constituir a paisagem e o espaço geográfico. É por intermédio dos lugares que se dá a comunicação entre homem e mundo (BRASIL, 1998, p. 29, grifo nosso).

Essas exigências indispensáveis demandam do agente social o convívio, mesmo que passageiro, pois é por meio desta interação que se reconhece comunitário e toma consciência de pertencer ao lugar. A compreensão sobre o lugar passou a fazer parte da corrente filosófica da fenomenologia, buscando compreender o ser/agente social em determinada realidade, proporcionando um status de significação, sobretudo de afeto e percepção.

Uma vez que até um lago e uma floresta possuem subjetividades para os agentes sociais, como o lugar que mora o curupira: a floresta; o lugar que mora o boto, a mãe d’água, a cobra-grande, o índio Miriti, e as cobras José e Maria, filhos da cobra Miriti, ou seja, “*Cada coisa nessa natureza tem seu lugar*” (ESPERANÇA 85, conversa 2019). Mas, como articular a lenda da cobra-grande ao ensino canônico? Na tentativa de alteridade entre os saberes tradicional e canônico, elencamos possíveis diálogos com os seguintes temas:

1) Conceituação da lenda e história dos povos indígenas: Para ligar a história do Pajé Miriti que ficou encantado no lago da comunidade e teria se transformado em uma grande cobra, estabelecemos uma ligação com os achados arqueológicos (figura 6) daquele lugar, pois acentua a historiografia, o sentimento de pertencimento e afetividade. Destacamos aos estudantes que os moradores associam esses achados ao algum povo indígena que viveu nesse local, tem uma relação de afetividade com o lugar que parte de um tempo desconhecido historicamente, mas ao mesmo tempo são formas de realizar um religare com os antepassados, e não estão equivocados.

FIGURA 6 – Achados arqueológicos



Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

Existem achados recorrentes de peças arqueológicas (figura 7) mais elaboradas, feitas de barro com caixi segundo os moradores: “*Aqui há muitos anos era um núcleo de*

índios, a gente achava vasilhas de barro, umas obras parecem um chifre com um olho, outras são de um tipo de pedra” (ESPERANÇA 85, entrevista 2019).

FIGURA 7 – Peças de barro.



Fonte: Gelciane Brandão. Pesquisa de campo/2018.

Esse tipo de achado é visível nos quintais dos moradores da comunidade, que guardam partes preservadas da história de um povo que viveu no lugar, o que reforça que na Amazônia existiam povos que produziam seus artefatos e agregavam significados a eles.

Os moradores guardam as peças porque para eles possui um laço de afetividade e remetem à história do lugar, essas imagens foram mostradas aos estudantes (FIGURAS 6 e 7). Cruzando as informações de campo, encontramos no acervo digital da Biblioteca Nacional imagens que resultam de trabalho do etnologista Theodor Koch-Grünberg, por meio delas estabelecemos outra ligação que fortalece a lenda da cobra-grande contada a partir de diferentes percepções dos agentes sociais da comunidade Nossa Senhora Aparecida do Miriti.

FIGURA 8 – Pedras Itapynyma e índios Miriti-Tapuyo



Fonte: Gelciane Brandão. Pesquisa de campo/2019.

Ao voltarmos para um diálogo no campo do ensino canônico, a partir do nome Miriti, descobrimos que Theodor Koch-Grünberg foi um etnologista e explorador alemão que contribuiu relevantemente ao estudo dos povos indígenas da América do Sul, registrou indígenas Mititi e Tapuyo no ano de 1906. Além disso, é resultado de sua expedição à coleção de pedras encontradas na cidade de Itacoatiara, também em 1906, e inscrições em pedras Itapynyma no Rio Urumbu (WIEGANDT, 2019). Pedras iguais às de Koch-Grünberg (1906) foram encontradas pelos agentes sociais na comunidade N. Sra. Aparecida do Miriti.

Essa informação traz um fundo de verdade para a história do índio Miriti que teria ficado encantado no lago desse lugar, uma vez que eles existiram conforme registro do etnólogo Koch-Grünberg (1906). Essas temporalidades fazem com que o sentimento de afetividade do lugar se torne ainda mais especial para os agentes sociais, que especulam: que povo indígena teria habitado esse lugar? Temos um fragmento da história, importante para reafirmar o laço afetivo e identitário oculto embaixo da terra e silenciado pelo tempo.

2) O entendimento da categoria geográfica lugar por meio das narrativas de lendas: os agentes sociais de comunidades amazônicas explicam o lugar a partir de percepções culturais; o entendimento de afetividade do lugar se torna mais claro na medida que o professor tenha um elemento com potencial de diálogo entre o saber canônico e o saber ensinado por meio da oralidade e do que fazem os agentes sociais de comunidades amazônicas. A Geografia se pauta no conceito de lugar e percebe o espaço analisado não de forma hermética e racional, mas por meio da percepção individual e, em grande parte, vinculada a um valor afetivo e de identidade, análise comum no campo da Geografia Cultural, mas não é sua exclusividade. Os mitos e as lendas possuem uma relação de afetividade com o lugar, no caso da lenda da cobra-grande, os exemplos são: o pajé que ficou encantado no lago, que após seu “encantamento” o lago recebeu o seu nome em homenagem. Em seguida a cobra-grande foi capaz de se reproduzir, um contato entre humanos e não-humanos, assim os agentes sociais ensinam que o lago possui subjetividade, por meio da lenda da cobra-grande, qualquer descumprimento nessa relação de convívio pode ocasionar uma punição, seja por meio de uma mulher que engravida, um pescador que pode ser engolido, ou uma pessoa desaparecer e ficar encantado (uma espécie de abdução).

3) A lenda para a preservação da história/memória de um povo: o professor pode relacionar o conceito de Lugar e representá-lo por meio da lenda da cobra-grande do índio

Miriti encantado, fortalecendo a identidade cultural dos estudantes, e que essa é uma forma de explicar o lugar que vivem. Aproximando esse diálogo ao ensino da ciência geográfica através da categoria lugar, realizamos uma alteridade entre saberes, tornando evidente aquilo que está mais próximo dos estudantes, possibilitando com que eles realizem reflexão com a ciência ocidentalizada, e ao mesmo tempo reforçando a ideia de preservação de memória local.

Esse modelo ontológico de quantificar as coisas e tudo que há no mundo, nos releva o caráter alienador da Ciência. Essa é uma questão a ser pensada em diferentes condições da vida humana, pois não há identidade no mundo empírico, posto que o tempo todo estamos categorizando as coisas, gerando uma ilusão de igualdade. Para o Ensino de Ciências a possibilidade de uma articulação entre saberes não tem finalidade de imposição, buscamos uma relação de alteridade, uma vez na fenomenologia “[...] não posso assimilar a percepção às sínteses que são da ordem do juízo, dos atos ou da predicação” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.05).

Para Merleau-Ponty (1999, p.85) tanto na ciência, quanto na filosofia, foram “conduzidas durante séculos pela fé originária da percepção [...] ela se orienta, como para seu fim, em direção a uma verdade em si em que se encontra a razão de todas as aparências”, visto que somente a observação na pesquisa não é uma técnica capaz de nos revelar a essência da experiência primeira. Nesse sentido nós procuramos fazer a experiência falar, principalmente neste caso que os saberes foram ensinados e foram explorados através da fala, da escrita, do ouvir, do desenho, uma tentativa de retorno às coisas primeiras. Por isso, entendemos assim como Merleau-Ponty (1999, p.86), que “[...] A tese muda da percepção é a de que a experiência, a cada instante, pode ser coordenada à do instante precedente e à do instante seguinte, minha perspectiva às das outras consciências”.

Por fim, foi enriquecedor compreendermos a forma como os agentes sociais significam o lugar que vivem, e que apontamos para possíveis diálogos entres saberes, principalmente aqueles institucionalmente estabelecidos no ensino canônico, com outras formas de explicar o mundo, é importante realizar uma mediação salutar e, em se tratando de uma escola de comunidade amazônica, é uma forma de reforçar o contato com o mundo vivido.

Conclusão

A possibilidade de pesquisar sobre os “Saberes Tradicionais e o Ensino de Ciências: um estudo de caso na comunidade ribeirinha Nossa Senhora Aparecida do Miriti Parintins/AM” foi mais que um processo de iluminação epistemológica. Partimos de um âmbito de compreensão, pois não havia como prever o resultado final da pesquisa, a dependência em relação ao tempo das pessoas e ao que elas tinham enquanto saber, nos impunha uma posição de incerteza. Mas aos poucos o laço de confiança foi sendo construindo, nos possibilitando conhecer e o viver com os agentes sociais.

Os resultados apresentaram potencial de articulação dos Saberes Tradicionais ao Ensino de Ciência, em especial na disciplina de Geografia a partir da categoria lugar, sua essência está nos laços afetivos e na articulação dos exemplos da lenda da cobra-grande, da história dos povos indígenas refletidas a partir dos artefatos encontrados e preservados pelos moradores ao entendimento da categoria Lugar, numa perspectiva geográfica por meio das narrativas de lendas, assim como o uso da lenda para a preservação da história/memória de um povo.

Contudo, consideramos que por meio do fazer e do pensar podemos alargar o entendimento sobre a categoria lugar, sobretudo, do mundo vivido articulando-o a outras formas de explicação dos fenômenos da cultura e da natureza. A Geografia ensinada e articulada dessa maneira se difere, quando os estudantes são apenas orientados a reproduzir o saber geográfico de forma mnemônica e conteudista, sem possibilidade de ter dúvidas, de pensar além de um regime de verdade.

Referências

ARENZ, Karl-Heinz. **São e salvo**: a pajelança da população ribeirinha do Baixo Amazonas como desafio para a evangelização. Quito: Abya-Yala, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: História e Geografia. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998

CARLOS, Ana Fani. **O Lugar no/do Mundo**. São Paulo: HUCITEC, 1996.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução: Márgda Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Parintins**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/am/parintins/panorama>. Acesso em: 14 fev. 2019.

KOCH-GRÜNBERG, Theodor. **Miriti-Tapuyo**. Berlin [Alemanha]: E. Wasmuth, [1906]. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_iconografia/icon849999/icon849999_019.jpg>. Acesso em: 5 fev. 2019.

LÉVI-STRAUSS, Claude. A ciência do concreto. In: LÉVI-STRAUSS, C. **O pensamento selvagem**. Campinas: Papirus, 2008.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e Significado**. Lisboa: Edições 70, 1978.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A Inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

WIEGANDT, C. **Estampa nº 3, Estampa nº 4**: Pará: Lith. de C. Wiegandt. Disponível em: <http://objdigital.bn.br/objdigital2/acervo_digital/div_iconografia/icon491932/icon491932.jpg>. Acesso em: 5 fev. 2019.

Notas

¹ O mesmo que perdendo.

² O paradoxo do tempo só foi identificado tardiamente, na segunda metade do século XIX, graças aos trabalhos do físico vienese Ludwig Boltzmann. Ele acreditava poder seguir o exemplo de Charles Darwin na biologia e fornecer uma descrição evolucionista dos fenômenos físicos. [...] Na época, as leis da física newtoniana, eram aceitas como a expressão de um conhecimento ideal, objetivo e completo. Já que as leis afirmavam a equivalência entre passado e futuro, toda tentativa de conferir uma significação fundamental à flecha do tempo aparecia como uma ameaça contra esse ideal. A situação não mudou hoje (PRIGOGINE, 1996, p. 10).

³ Ludwig Eduard Boltzmann, um dos maiores expoentes da Física do século XIX.

⁴ É um conceito usado por uma historiografia francesa e que foi desenvolvido por Paul Veyne e Jean-Pierre Vernant, é a forma como uma determinada ideia foi se estabelecendo como verdade, esse processo recebe o nome de “Regime de Verdade”, seu efeito é a naturalização de um processo.

⁵ O pajé cujo poder é “de nascença”. Esse inclui, para além da intimidade com determinadas entidades da natureza, conhecidas como “encantados”, “encantes” ou “companheiros do fundo” — requisito fundamental para a cura e a adivinhação, as duas funções básicas de qualquer xamã —, a capacidade de “viajar pelo fundo” do rio em razão de uma proximidade maior para com “seus companheiros”. Neste aspecto, o “sacaca” é diferente do pajé “de agrado” que tem que passar por uma fase de iniciação (ARENZ, 2003, p. 157).

⁶ Transporte fixo.

⁷ Embarcação de pequeno porte movida por motor rabeta.

⁸ “Com base comum da disciplina geográfica, a geografia cultural repousa sobre alguns pontos: 1. O conhecimento do mundo sempre se faz através de representações; 2. A cultura é construída a partir de elementos transmitidos ou inventados; 3. A cultura existe através dos indivíduos que a recebem e a modificam; eles se constroem como indivíduos nesse processo. [...] Hoje, a moda é mais insistir

O ensino da categoria geográfica “lugar”

sobre a igualdade fundamental de todas as culturas: é a fundação do relativismo cultural e do multiculturalismo” (CLAVAL, 2011, p. 16-20).

Sobre os autores

Gelciane da Silva Brandão

Possui graduação em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas (2010). Especialista em Turismo e Desenvolvimento Local (UEA/2012). Mestre em Educação em Ciências na Amazônia (UEA/2019). Desenvolve pesquisa na área de Saberes Tradicionais no ensino de Ciências através do método fenomenológico de Merleau-Ponty (1999). E-mail: gsb.mca17@uea.edu.br Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7577-3321>

José Vicente de Souza Aguiar

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e Ensino de Ciências na Amazônia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Escola Normal Superior, Av. Djalma Batista s/n. Manaus, AM. E-mail: vicenteaguiar1401@gmail.com Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-7754-1620>

Recebido em: 24/09/2019

Aceito para publicação em: 22/10/2019