

# Representação geográfica indígena: uma reflexão sobre a produção cartográfica do povo Assurini do Trocará/PA e do povo Tembé do Gurupi/PA<sup>15</sup>

Elson Mateus Monteiro Sousa<sup>16</sup>

Joelma Cristina Parente Monteiro Alencar<sup>17</sup>

## Introdução

A Geografia, enquanto conhecimento do espaço-geográfico, surgiu quando a humanidade tomou consciência de si e de seu local no planeta, com suas diferentes paisagens, regiões, territórios e lugares, que são nada mais do que formas de se apropriar do espaço a partir de referenciais particulares, determinados por valores sociais, culturais e políticos (CLAVAL, 2011). Com o passar do tempo, as diferentes sociedades desenvolveram uma ferramenta para representar graficamente o espaço: a Cartografia (RAFFESTIN, 1993).

A Cartografia pode ser detectada há milênios, na medida em que, para representar o espaço-geográfico, a humanidade desenvolveu um conhecimento que pôde ser difundido com relativa facilidade (SILVA, 2013). Apesar dessa difusão global, ao ser observada a literatura sobre as produções cartográficas, identifica-se a predominância de um tipo de cartografia, que é extremamente técnica, mas, ao mesmo tempo, excludente, no sentido de que raramente considera como válidas as produções cartográficas elaboradas em determinados contextos, como no caso da cartografia produzida por populações indígenas (HARLEY, 1987), configurando linhas cartográficas abissais entre os diversos modos de cartografar (SOUSA SANTOS, 2010).

Este artigo surgiu visando considerar essas produções cartográficas dos povos indígenas, particularmente, os Assurini do Trocará e os Tembé do Gurupi, habitantes da T.I Trocará e da T.I Alto Rio Guamá, respectivamente, ambas localizadas no Estado do Pará. Assim, delineou-se como objetivo geral deste artigo analisar a produção cartográfica indígena a partir da representação do seu espaço geográfico, relacionando-a ao ensino de geografia na educação escolar indígena destas comunidades. Este objetivo geral se desdobra nos seguintes objetivos específicos: i) identificar a produção cartográfica na Escola Indígena Warara'awa Assurini e na Escola Maria Francisca Tembé; ii) interpretar a produção cartográfica, relacionando-a ao ensino de geografia na educação escolar indígena.

No que se refere à metodologia, este artigo foi desenvolvido a partir de uma abordagem de estudo qualitativa com um tipo de pesquisa documental. Os procedimentos metodológicos utilizados foram o levantamento bibliográfico e cinco trabalhos de campo realizados entre os anos de

15. O presente artigo sistematiza reflexões advindas de um Projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) intitulado Representação geográfica indígena: um estudo sobre a produção cartográfica entre os povos indígenas no Pará (2017-2018).

16. Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade do Estado do Pará (PPGG/UEPA). Licenciado em Geografia (UEPA). Bolsista PIBIC/AF-CNPq com o projeto Representação geográfica indígena: um estudo sobre a produção cartográfica entre os povos indígenas no Pará (2017-2018). Integrante do Grupo de Estudos Indígenas da Amazônia (GEIA/UEPA). Email: elsont2015@gmail.com.

17. Doutora em Educação (UFRN). Docente da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Coordenadora do Núcleo de Formação Indígena (NUFI/UEPA). Orientadora do projeto Representação geográfica indígena: um estudo sobre a produção cartográfica entre os povos indígenas no Pará (2017-2018). Líder do Grupo de Estudos Indígenas da Amazônia (GEIA/UEPA). Email: joelmaalencar@uepa.br

2017 e 2018. Os instrumentos de coleta de dados foram as observações e anotações de campo, a realização de entrevistas com os membros das comunidades, em especial Lideranças e Professores Assurini e Tembé, além de registros fotográficos, alguns dos quais compõem o texto do presente artigo. De posse dos dados obtidos, foi necessário optar por um método de análise e interpretação destes dados que fosse coerente com as opções teórico-metodológicas explicitadas desde o começo da pesquisa. Assim sendo, optou-se por seguir uma abordagem próxima à análise de conteúdo, subsidiada por cinco categorias de análise: distribuição dos elementos na superfície do mapa, elementos da paisagem representados, cores utilizadas, iconografia padrão e escala cartográfica (grande, média e pequena).

Para o presente artigo, optou-se por dar preferência às produções cartográficas elaboradas pelas comunidades escolares desses dois povos. Esta opção é justificada pelo entendimento de que as escolas indígenas, atualmente, têm sido descritas como tendo um papel fundamental no sentido de possibilitar a estes povos maneiras próprias de “interpretar o espaço” (BRASIL, 1998, p. 103), o que, de acordo com o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI), deve ser realizado através do ensino de geografia.

É válido ressaltar que, na seção destinada a Geografia no RCNEI, é possível observar temas relacionados a várias subáreas da ciência geográfica, desde a geografia física (muitas vezes dialogando com a Educação ambiental), passando pela geografia agrária e, até mesmo, pela geografia política. Mas há uma área da geografia que é realçada em vários pontos do texto: a Cartografia. Esta última é, sob aquele ponto de vista, um eixo transversal da geografia na Educação escolar indígena, haja vista que “para cada parte do estudo da geografia, pode-se ir fazendo a cartografia, através dos mapas, que são o desenho, a representação daquela ideia como meio de comunicação e leitura” (BRASIL, 1998, p. 238).

Este artigo subdivide-se em quatro seções, além da introdução e da conclusão, a saber: i) A Linguagem cartográfica e os mapas mentais, apresentando elementos teóricos e metodológicos que nortearam o presente artigo; ii) Contextos de pesquisa, apresentando de modo resumido a T.I Trocará e a T.I Alto Rio Guamá e seus habitantes, os Assurini e os Tembé; iii) As representações cartográficas dos Assurini e dos Tembé, etapa na qual são apresentados as produções cartográficas coletadas em campo; iv) Interpretações e possibilidades da Cartografia Assurini e Tembé na Educação Escolar Indígena, mais especificamente no ensino de geografia, fundamentando-se no RCNEI.

### **A linguagem cartográfica e os mapas mentais**

A linguagem cartográfica é considerada a maneira mais didática pela qual as diversas sociedades expressaram, e ainda

expressam, seus conhecimentos, valores, atitudes e vivências a respeito do espaço-geográfico (CARVALHO, 2008). O mapa, principal produto desta linguagem, “é um instrumento de comunicação e de representação que faz parte da vida do ser humano desde que o mesmo, em suas comunidades e organizações mais remotas, identificou a importância de desenhar o espaço vivido” (RICHTER, 2010, p. 26).

Porém, com o processo de automatização da cartografia, o processo de mapear também sofreu alterações consideráveis: ele pode ser feito, atualmente, através de telas de computadores, descartando, na maioria dos casos, o trabalho de campo e a observação da paisagem, como era comum nos primórdios da Cartografia (FREITAS, 2014). Mesmo assim, ainda há, dentro desta ciência, grande interesse pelos mapas produzidos manualmente, tendo como principais expoentes os mapas mentais (KOZEL, 2007).

Ao traçar o percurso teórico dos mapas mentais, Kozel (2007) identifica em Lynch (1997) a primeira tentativa de adoção, dentro da área da Geografia, dos mapas mentais como representações do espaço-geográfico, mais especificamente, como representações das percepções que as pessoas tinham sobre seus territórios e dos seus lugares.

Os mapas mentais foram, gradativamente, chamando a atenção de vários geógrafos brasileiros e, já nos primeiros anos da década de 2000, alguns trabalhos foram sendo divulgados. Estes trabalhos, em sua maioria, destacam o uso dos mapas mentais para o ensino de Geografia, isto é, as diversas maneiras de utilizá-los, enquanto ferramentas metodológicas de aprendizagem (RAMIRES, 1996).

Kozel (2007) elaborou uma sólida base teórico-metodológica para identificar e interpretar este tipo de representação cartográfica. De posse de alguns mapas mentais, oriundos de sua tese de doutorado e na tentativa de entender seus significados, a autora desenvolveu algumas categorias de análise, as quais podem ser visualizadas na Tabela 01.

<b>Categoria de Análise</b>	<b>Componente a ser observado</b>
Distribuição dos elementos na superfície	Visão espacial: oblíqua, vertical ou horizontal
Elementos da paisagem representados	Natural ou Artificial
Escala Cartográfica	Área de abrangência e quantidade de elementos representados
Características da forma da representação	Cores, tipos de traçado e geometria das formas
Códigos e Iconografia	Legendas, símbolos, Coordenadas geográficas

Tabela 01: Categorias de análise para interpretação dos mapas mentais.  
Fonte: Kozel (2007)

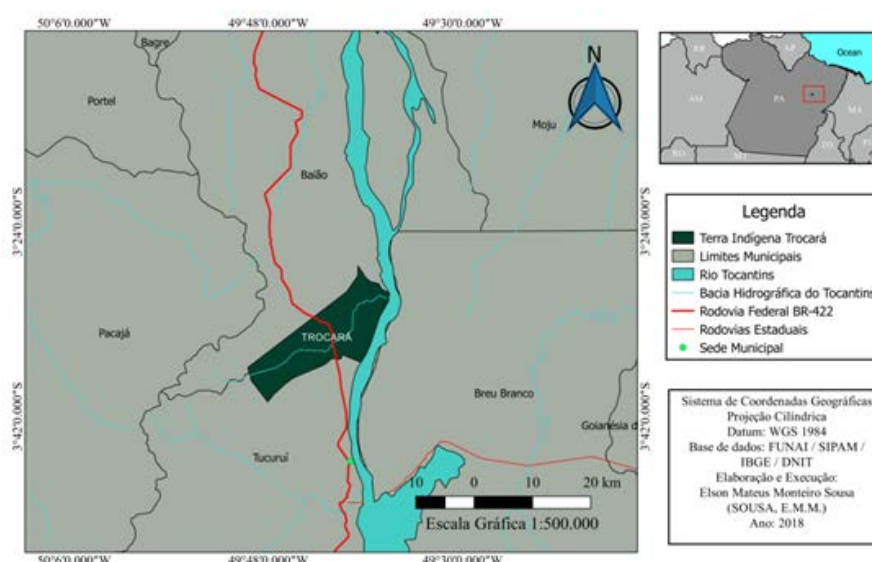
De acordo com o entendimento da autora, os mapas mentais são uma “forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as suas nuances, cujos signos são construções sociais” (KOZEL, 2007, p. 115). Assim, os significados dos mapas mentais, que a partir das seções subsequentes serão denominados de representações cartográficas, são construídos a partir dos sentidos que na sua construção se transformam em símbolos na superfície dos desenhos, como as cores e o traçado.

Além disso, quando a autora se refere a “espaço vivido”, abre a possibilidade de associar estes mapas ao cotidiano do agente que está cartografando. Esta associação pode ser estendida aos processos históricos pelos quais passam os povos indígenas, como será observado na seção de interpretação dos mapas mentais dos Assurini e dos Tembé. As cinco categorias de análise da metodologia Kozel para análise de mapas mentais, destacadas na Tabela 01, serão retomadas nas seções 3 e 4.

### Contextos de pesquisa: T.I Trocará e T.I Alto Rio Guamá/PA

A Terra Indígena Trocará está distante cerca de vinte quilômetros (normalmente percorridos em quarenta minutos pela BR-422, sigla alfanumérica da Rodovia Transcametá) da sede municipal de Tucuruí. Seu território está entre os limites municipais de Tucuruí e Baião, sudeste do Pará (Mapa 01).

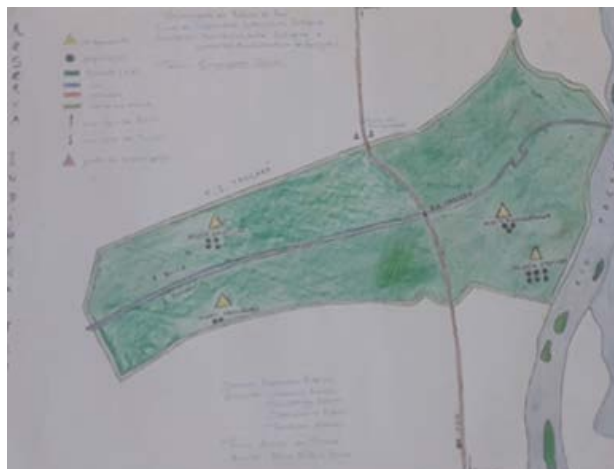
#### Mapa de Localização da Terra Indígena Trocará/PA



Mapa 01: Localização da Terra Indígena Trocará/PA  
Fonte: Sousa (2018)

O território ocupado pelos Assurini possui 21.722 hectares e um perímetro de 74 km, regularizado de acordo com o decreto nº 87. 845 de 22 de novembro de 1982 e onde habitam hoje aproximadamente setecentos indígenas

distribuídos em quatro aldeias: Trocará (aldeia-sede), Ororitawa, Oimotawara e Marawytawa, sendo as três últimas menores e criadas a partir dos anos 2000 (SOUSA, 2018). O Mapa 02 torna didática a atual organização espacial da T.I Trocará, com destaque para as suas aldeias.



Mapa 02. As quatro aldeias da Terra Indígena Trocará  
Fonte: Discentes da Turma Assurini, Licenciatura Intercultural Indígena (UEPA), 2017.

A linguagem utilizada pelo povo Assurini é predominantemente a língua portuguesa, enquanto a língua Assurini é utilizada com mais frequência pelos idosos, como os caciques e as lideranças (CABRAL, 2004). Atualmente existe um esforço da comunidade para fazer com que a língua Assurini recupere sua vitalidade e, por isso, passou a ser ensinada às crianças em idade escolar por professores indígenas (CABRAL, 2004)

A população da T.I Trocará conta atualmente com alguns serviços públicos básicos, os quais foram sendo gradativamente implementados nas últimas décadas através das lutas políticas indígenas e indigenistas. Em uma rápida caminhada pelas suas aldeias, especialmente pela aldeia Trocará, é possível identificar espaços que representam instituições de saúde, educação, cultura, política ou mesmo de lazer. A Escola Indígena Warara'awa Assurini, inaugurada em 2011, conta atualmente com cerca de trezentos estudantes, ofertando o ensino infantil e ensino fundamental I e II, os quais funcionam em regimes regulares, ministrados por professores indígenas e não indígenas, mantidos pela prefeitura de Tucuruí (TUCURUÍ, 2011). Atualmente existem 22 professores Assurini em processo de formação através da Licenciatura Intercultural indígena da UEPA, com previsão de colação de grau em 2020.

A Terra Indígena Alto Rio Guamá (TIARG), criada através do decreto 307 de 21 de março de 1945, ocupa um território que abrange desde a margem direita do Rio Guamá até a margem esquerda do Rio Gurupi, estando localizada no estado do Pará, próxima ao limite geográfico com seu estado vizinho, o Maranhão. Esta T.I ocupa terras de alguns

municípios do nordeste paraense, como Santa Luzia do Pará, Nova Esperança do Piriá e Paragominas.

Os habitantes deste território são, predominantemente, os Tembé, um povo indígena com o qual a sociedade não indígena estabeleceu contato durante o século XVII. De acordo com Duarte (2007), os Tembé são descendentes do povo indígena Tenetehar, que habitava a região do vale dos rios Pindaré e Curu, onde se localiza o atual estado do Maranhão. Ainda de acordo com este autor, parte dos Tenetehar migrou para a região dos rios Gurupi, Capim e Guamá na metade do século XIX e, posteriormente, foram denominados de Tembé pelos não indígenas daquela região.

Como aponta Neves e Cardoso (2015), esta T.I, mesmo após demarcação e homologação pelo Governo Federal, através da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), sofre com invasões de terra por parte de não índios (posseiros e madeireiros), o que eventualmente levou à separação geográfica entre os Tembé: há o grupo dos que permaneceram nas margens do rio Gurupi (Tembé do Gurupi) e o grupo que permaneceu nas margens do rio Guamá (Tembé do Guamá). Dados do Instituto Socioambiental apontam para um total de 1.727 indígenas vivendo na TIARG (ISA, 2014) e, enquanto a maioria destes pertence ao povo Tembé, existem indivíduos de outros povos indígenas que se fazem presentes na área, como os Awá- Guajá e os Ka'apor. (SANTOS, 2017).

A aldeia Cajueiro, onde a pesquisa foi realizada, se localiza no município de Paragominas e suas terras estão próximas ao limite geográfico entre Pará e o Maranhão. Por estar na confluência entre os rios Urain e Gurupi, esta aldeia é uma das mais importantes daquela região, podendo ser considerada uma espécie de porta de entrada para as demais aldeias da região do Gurupi.



Mapa 03: T.I Alto Rio Guamá com foco na Aldeia Cajueiro (setas vermelhas)  
Fonte: André Tembé e alunos da Escola Maria Francisca Tembé (2018)

Nesta aldeia, especificamente, existem espaços de práticas esportivas, de vivência, de educação, de oração, de reunião, de saúde e de cultura Tembé (SANTOS, 2017). A Escola Maria Francisca Tembé, mantida pela prefeitura municipal de Paragominas, é responsável pela educação escolar na comunidade, contando com turmas desde ensino infantil até o 9º ano do ensino fundamental II, contabilizando 130 estudantes. Assim como ocorre na E.I Warara'awa Assurini, o corpo docente desta instituição é composto por professores indígenas e não indígenas, sendo que no primeiro caso os professores indígenas atualmente estão em processo de formação pela Licenciatura Indígena da UEPA, com previsão de colação de grau em 2020.

### **As representações cartográficas dos Assurini e dos Tembé**

Para identificar a produção cartográfica do povo Assurini e do povo Tembé, foram necessários cinco trabalhos de campo na aldeia Trocará (dos Assurini) e Cajueiro (dos Tembé), durante o período 2017-2018. Essas atividades foram desenvolvidas junto ao Núcleo de Formação Indígena (NUFI), da Universidade do Estado do Pará (UEPA), através do acompanhamento dos pesquisadores as atividades da Licenciatura Intercultural Indígena. Este fato possibilitou a observação de atividades desenvolvidas nas escolas indígenas destas duas aldeias e o contato direto com professores indígenas que ali exerciam a docência ou realizavam atividades referentes ao curso de graduação.

Com os Assurini, foram necessárias duas viagens de campo, nas quais foram verificados os registros cartográficos dos estudantes da Escola Indígena Warara'awa Assurini e de alguns professores indígenas da comunidade. Aproveitando o período de aulas na instituição e, dialogando com os professores, ficou definido que o levantamento poderia ocorrer a partir de visitas as salas de aula e demais dependências para a coleta dos documentos.

Nas visitas às salas de aula, os pesquisadores acompanhavam os professores em atividades referentes às disciplinas de Geografia e Estudos Amazônicos. Durante as aulas, os professores, frequentemente, desenvolviam exercícios de representação cartográfica com os alunos, em especial quando o tema da aula era favorável a tal iniciativa (por exemplo, quando o assunto era referente ao espaço geográfico da aldeia ou da região amazônica). Não raro combinava-se a atividade da representação com a redação, por meio da qual os alunos desenvolviam textos bilíngues (em Língua Portuguesa e em Língua Assurini) como forma de se expressar. Em alguns casos, os professores requisitavam que estes textos fossem lidos durante a aula, com o objetivo de avaliar os alunos.

Em números, foram coletados 63 (sessenta e três) mapas Assurini. Além disso, foram coletadas duas telas pintadas



com representações cartográficas de estudantes da escola. Não foi observada nenhuma maquete, que também se configuraria como uma produção cartográfica. É preciso ressaltar uma dificuldade encontrada nesta fase da pesquisa: no âmbito da Escola Warara'awa Assurini, muitos dos materiais cartográficos (e outros tipos de materiais também) produzidos acabam por se perder devido ao precário espaço para armazenamento, já que não há biblioteca na instituição.

Com os Tembé, o processo de levantamento documental seguiu os mesmos passos, ou seja, a partir de visitas às salas de aula e demais dependências da escola Maria Francisca Tembé para a coleta dos documentos. Em números, foram coletados 22 (vinte e dois) mapas Tembé e nenhuma maquete ou tela foram observadas. Assim como nos Assurini, uma das dificuldades encontradas é a preservação dos materiais produzidos por conta da falta de espaço adequado para o armazenamento das representações cartográficas dos alunos.

Na aldeia Cajueiro destaca-se que os professores indígenas têm desenvolvido metodologias que possibilitam as atividades educativas serem realizadas além das salas de aula propriamente ditas. Em um dos trabalhos de campo nesta aldeia, os pesquisadores presenciaram uma aula de Geografia sendo realizada em uma roça comunitária, nas proximidades da aldeia Cajueiro. Em outro caso, foi relatado que uma aula de ciências estava sendo programada pelos docentes para ocorrer nas proximidades do rio Gurupi.



Figura 01: A - E.I Warara'awa Assurini / B - Escola Maria Francisca Tembé  
Fonte: Sousa (2018)

Após esta etapa de identificação das produções cartográficas nas duas escolas indígenas, realizou-se a digitalização dos documentos com a finalidade de se ter a melhor qualidade possível para a análise e possibilitando a devolução das produções às escolas e aos alunos. Com os produtos cartográficos digitalizados, realizou-se uma análise descritiva, a qual pode ser conferida a seguir.



## Assurini

### *Distribuição dos elementos nos mapas Assurini*

Há um predomínio da visão horizontal, com poucos trabalhos de visão oblíqua e menos ainda de visão vertical, esta última com apenas um mapa encontrado. Os círculos vermelhos indicam um mesmo espaço (a Escola) a partir das três visões.



Figura 2: Mapas mentais: Esq: visão vertical / Cen: visão horizontal / Dir: visão oblíqua. Autores: Natanaywa Assurini / Ridany Tembê-Assurini / Raisatinga Assurini (2017).

### *Elementos da paisagem representados*

Predominância da paisagem construída em detrimento da paisagem natural, com os elementos hídricos (rios e igarapés) pouco presentes. Este distanciamento das novas gerações Assurini com os elementos hídricos pode ser explicado pela atual localização da aldeia Trocará: até a década de 1980 esta aldeia estava localizada nas margens do rio Tocantins, porém, com a eventual submersão da antiga aldeia, os Assurini escolheram um local mais distante do rio para a sua nova aldeia, fato este referenciado até hoje pelos mais antigos.



Figura 3: Mapas mentais Autores: Kussaiwa Assurini / Heysa Assurini, 2018.

## Escala Cartográfica

Todos em escala grande, isto é, menor abrangência e maior detalhe.



Figura 4: Mapas mentais  
Autores: Iwyeté Assurini / Maissara Assurini (2017)

## Características do desenho

Cores e os seus significados nos mapas Assurini.



Figura 5: Significado das cores na cartografia Assurini  
Fonte: Elaboração própria

## Iconografia padrão



Caixa d'água



Casa (de concreto)



Escola Warara'awa



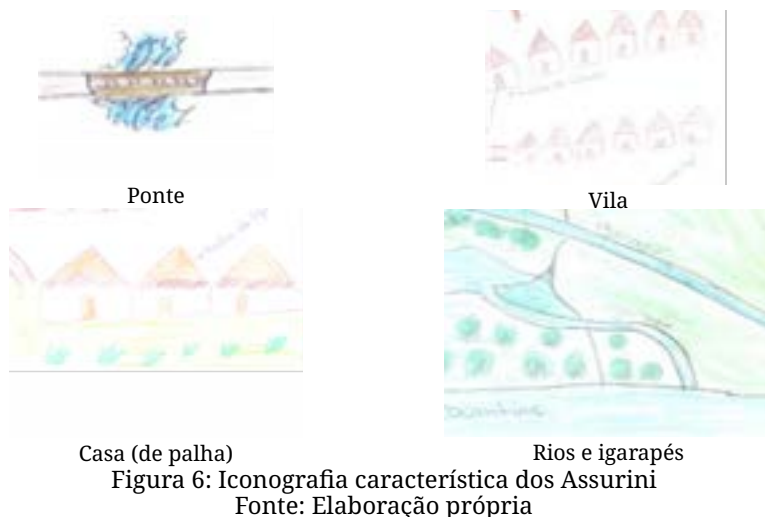
Centro de Cultura



Campo de futebol



UBSI Assurini



## Tembé

### *Distribuição dos elementos*

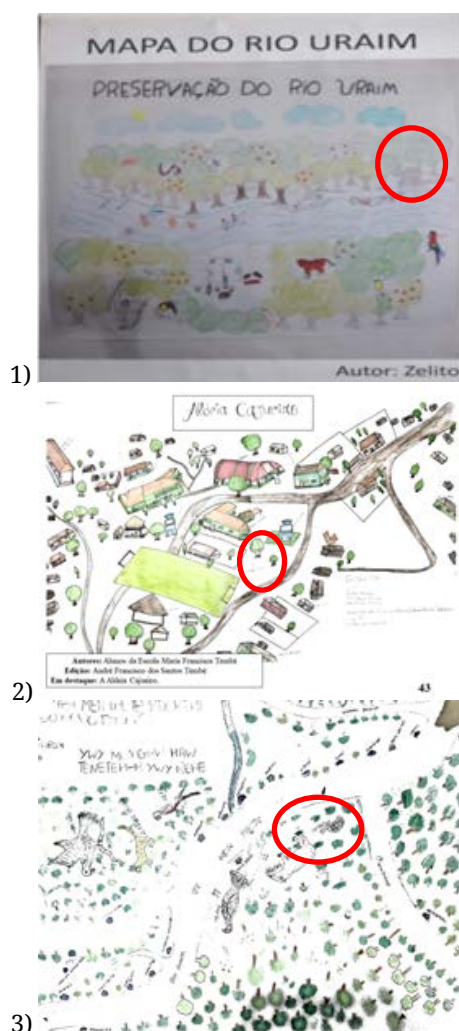


Figura 7: Mapas mentais. 1) Visão horizontal / 2) visão oblíqua / 3) visão vertical  
Autores: 1) Joselito Tembé / 2) e 3) Alunos da Escola Maria Francisca Tembé, 2018.

### ***Elementos da paisagem representados***

Equilíbrio entre elementos naturais e elementos construídos. Presença muito forte de recursos hídricos nos mapas, diferente do que ocorre com relação aos Assurini. O círculo em vermelho indica a posição Norte, da rosa dos ventos.



Figura 8: Representação das paisagens  
Autores: Keice Tembê / Geferson Tembê (2018)

### ***Escala Cartográfica***

Os mapas encontrados variam entre a escala grande e a escala média. Enquanto o mapa à esquerda apresenta um conjunto de aldeias da região do Gurupi, o mapa à direita foca exclusivamente na aldeia Cajueiro, o que, por sua vez, repercute nos elementos selecionados para o desenho destes mapas. O círculo vermelho, no mapa à esquerda, indica a aldeia Cajueiro no mapa com escala cartográfica média, enquanto esta mesma aldeia compreende a totalidade do mapa à direita.



Figura 9: Escalas Média e Grande  
Autores: Alunos da Escola Maria Francisca Tembê, 2018.



## Características do desenho

As Cores e os seus significados nos mapas Tembé

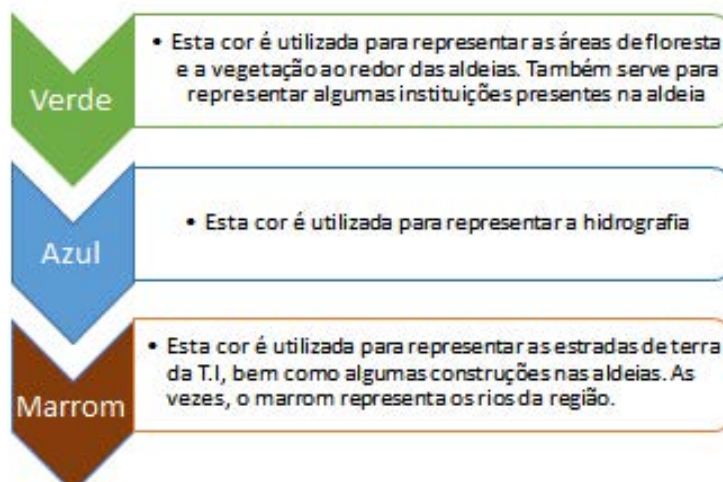


Figura 10: Significado das cores na cartografia Tembé  
Fonte: Elaboração própria

## Iconografia Padrão

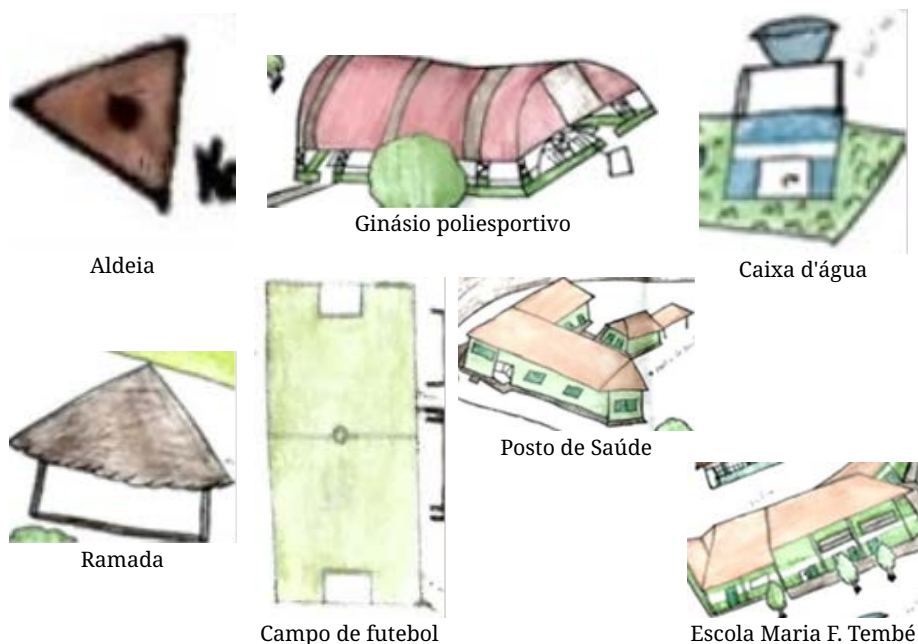


Figura 11: Iconografia característica dos Tembé  
Fonte: Elaboração própria

## Interpretações e possibilidades da cartografia Assurini e Tembé na Educação escolar indígena

A análise descritiva, apresentada na seção anterior, possibilitou também tecer algumas interpretações a respeito do conjunto de representações cartográficas tanto dos alunos Assurini quanto dos alunos Tembé.

No caso da Cartografia Assurini, é possível interpretar que há uma significativa contribuição de elementos não indígenas no entendimento espacial dos jovens Assurini

que, mesmo inconscientemente, expressam estes elementos nos contornos das suas representações. De elementos mais explícitos, como os campos de futebol, a elementos mais sutis, como as linhas de energia elétrica que, em alguns casos, estão estabelecidas no caminho diário dos jovens Assurini à escola.

Um elemento a ser destacado nessas representações é a centralidade que as estradas vicinais têm na leitura espacial dos estudantes Assurini, em contraposição à pouca centralidade dos elementos hídricos nos mapas apresentados, sendo que, em alguns mapas, há ausência de rios e igarapés. Isto pode ser explicado pelas mudanças na localização espacial da aldeia Trocará. Duas mudanças marcantes podem ser destacadas: a aldeia Trocará anteriormente estava localizada nas margens do rio Tocantins, entretanto, devido a uma grande enchente neste rio, os Assurini foram obrigados a reconstruir a aldeia em um local distante do rio, em área de terra firme. Assim afirma uma liderança indígena:

Eu tava dormindo quando mulher gritou que a água tava levando tudo. Kaju [Cacique] mandou todo mundo subir pra terra firme, Karó pegou a Ioioca [Barco] e socorreu as crianças, mas a gente perdeu quase tudo naquele dia. Até o SPI também perdeu os aparelhos tudinho. Eu tinha roça aqui pra banda do rio, perdi tudo. Dai a gente subiu essa aldeia de agora no meio do mato mesmo, carregando saco na costa e subindo na terra. Desde esse dia a gente tem medo de acontecer de novo. (Liderança Puraké Assurini, entrevista realizada em 26/09/2018)

Dessa forma, pode-se tomar como hipótese que a leitura e a representação espacial que os jovens estudantes Assurini fazem de seu território dá menos destaque aos elementos hídricos do que os Assurini que habitaram as margens do rio Tocantins, que compõem, atualmente, as gerações de terceira idade daquele povo. Assim, é possível explicar a razão pela qual rios e igarapés têm pouco destaque nos mapas dos estudantes a partir deste fato histórico, ocorrido ainda na década de 1980.

Outra mudança a ser destacada na localização desta aldeia é a abertura de vicinais que ligam a aldeia Trocará à BR-422, por meio da qual é possível chegar à cidade de Tucuruí e ao sudeste do Pará. Estas vicinais foram construídas após reivindicações da comunidade como forma de compensação pela construção da então PA-422 (atual BR-422) sem o consentimento dos Assurini (ANDRADE, 1992). Atualmente, essas vicinais constituem a principal rota dos Assurini para a locomoção em seu território e, por esse motivo, fazem parte do cotidiano dos estudantes. Isto se reflete, portanto, no entendimento que estes jovens têm do espaço e na representação que fazem de seu território, com as estradas assumindo posição central, em detrimento dos rios e igarapés.

No caso do povo Tembé, as representações cartográficas dos estudantes indígenas refletem um contexto marcado pela presença constante de elementos hídricos, em especial



os rios Urain e Gurupi, em contraposição a pouca presença dos elementos referentes às estradas, já que estas não fazem parte do cotidiano dos jovens Tembé de forma tão intensa como ocorre com o povo Assurini. Além disso, pode tomar como hipótese para este protagonismo dos rios o fato de algumas aulas serem realizadas nas margens destes corpos hídricos, o que favorece a centralidade destes elementos na representação espacial dos estudantes.

Outro aspecto particular das representações cartográficas Tembé é no que se refere à diversidade das escalas cartográficas utilizadas pelos estudantes para se expressarem geograficamente. Muitos dos mapas apresentados foram desenhados a partir da escala média (isto é, uma visão mais “regional” do que local), representando mais do que apenas a aldeia Cajueiro, sede da escola. Em caso específico, foi apresentado um mapa representando a bacia hidrográfica do rio Gurupi, o que denota uma escala média. Isto pode ser explicado pelo fato de que os núcleos familiares Tembé não se resumem a uma mesma aldeia, muitas vezes se expandindo para uma região inteira. Assim, é frequente que no decorrer de suas vidas, os estudantes da Escola Maria Francisca Tembé tenham vivido em mais de uma aldeia, o que facilita que sua representação do espaço no mapa tenha uma “visão” mais regional do que local. Além da escala média, há muitos mapas com escala grande (ou seja, uma visão local), muitas vezes destacando os elementos construídos da paisagem, como a escola, o ginásio esportivo e o posto de saúde.

Um terceiro aspecto a ser destacado nos mapas do povo Tembé é o diálogo que estes têm realizado com a cartografia não indígena, evocando a interculturalidade (LITTLE, 2010), no sentido de um encontro de saberes de matrizes diferentes. É assim que a professora Keice Kaaporana Tembé, junto com seus alunos, em uma aula de Geografia, produziu o mapa da bacia hidrográfica do rio Gurupi com atenção especial à posição Norte da rosa dos ventos, indicada pela letra “N” naquele mapa. Contribuem para este diálogo cartográfico as diversas experiências de pesquisa, ensino e extensão que os professores Tembé têm participado ao longo dos últimos anos, em especial no âmbito da Licenciatura Indígena da UEPA.

Constata-se, assim, que as produções cartográficas indígenas têm acompanhado os processos históricos na qual estão inseridas estas comunidades. No caso Assurini, têm sido representadas centralmente mudanças na organização espacial e na localização desta comunidade, especialmente a transição da margem do rio Tocantins para a margem direita da BR-422, além de alterações na paisagem local, a exemplo de linhas de energia elétrica partindo da Usina Hidrelétrica de Tucuruí. No caso Tembé, por outro lado, evidencia-se a centralidade dos elementos hídricos, bem como o diálogo intercultural das suas produções cartográficas com elementos da cartografia não indígena, como a rosa dos ventos.

Terminada esta apresentação dos produtos cartográficos e suas interpretações, é o momento de discutir, brevemente, possibilidades de aproximação da cartografia indígena com o ensino de geografia desenvolvido nas escolas indígenas tratadas no decorrer deste artigo. Trata-se de uma aproximação prevista nos documentos norteadores da política de educação escolar indígena, particularmente no já mencionado RCNEI (BRASIL, 1998).

A Cartografia, da maneira como é abordada no RCNEI, é muito próxima da Cartografia Social<sup>18</sup> (GORAYEB, 2014; PNCSA, 2018), apesar de o termo não ser mencionado em momento algum do texto. A opção pela Cartografia Social certamente não ocorreu por acaso. A razão para isso é que, na visão dos autores que compuseram aquele documento, os procedimentos metodológicos empregados por esta vertente (em especial o mapeamento participativo) são mais apropriados para serem utilizados em contextos indígenas do que os procedimentos da cartografia oficial, haja vista que esta última se apoia em técnicas que “não correspondem, muitas vezes, às concepções dos próprios índios” (BRASIL, 1998, p. 293).

Ao optar por esta vertente da Cartografia, o RCNEI amplia as possibilidades para seu uso no ensino de Geografia nas escolas indígenas, muitas das quais de fácil aplicação e de grande importância para os povos indígenas. Os exemplos mais relevantes apontados pelo documento são a representação da localização do território indígena, os aspectos naturais do território e o mapeamento ambiental.

Além deste conjunto de possibilidades temáticas, a Cartografia do RCNEI também está presente nas propostas de elaboração de materiais pedagógicos que aquele documento sugere aos educadores. E aí a Cartografia Social novamente aparece, já que, longe das sofisticadas técnicas de geoprocessamento e com pouco acesso à informática<sup>19</sup> (BRASIL, 2018), as escolas indígenas têm que buscar na criatividade uma maneira de trabalhar com a Cartografia naqueles contextos. Neste sentido, o que o RCNEI propõe, apesar de ser abordada apenas de maneira superficial, é a construção de mapas indígenas (técnica do mapeamento participativo) e de maquetes geográficas para que “o aluno reflita sobre o seu saber tendo como referência os instrumentos do saber escolar, comunicando e apresentando os resultados” (BRASIL, 1998, p. 247).

Observando os contextos e as representações cartográficas apresentadas no decorrer do presente artigo, avalia-se que o ensino de geografia desenvolvido tanto na Escola Indígena Warara’awa quanto na Escola Maria Francisca Tembê tem colocado em prática elementos da cartografia, priorizando aspectos da vertente denominada de cartografia social, particularmente, o mapeamento participativo elaborado pelos alunos e pelos professores, mapeando elementos da paisagem, tanto natural quanto construída, além de processos históricos que vem ocorrendo

18. Cartografia Social é uma vertente recente da Cartografia na qual os procedimentos metodológicos são elaborados em conjunto com as comunidades e existe uma nítida intencionalidade e posição política em favor dos objetivos destas comunidades (LOBATON, 2009).

19. De acordo com o censo escolar INEP/MEC de 2018, apenas 6,84 % das escolas indígenas no Brasil possuem laboratórios de informática. Na região Norte, onde estão inseridas as duas escolas citadas no presente artigo, este número cai a 3,15%. A escola Maria Francisca Tembê possui laboratório de informática, porém, o acesso à internet é limitado.

nestas comunidades, relacionando-os a determinados componentes dos currículos escolares, como a globalização e a questão ambiental da Amazônia.

## **Conclusão**

No decorrer deste artigo, buscou-se identificar e interpretar a produção cartográfica de dois povos indígenas do Estado do Pará, os Assurini do Trocará e os Tembé do Gurupi, relacionando-a com possibilidades de utilização no ensino de geografia na educação escolar indígena desses povos. Compreende-se que esta utilização da cartografia indígena no ensino de geografia é fundamental para compreender a visão geográfica dos povos indígenas, considerando tal compreensão como sendo necessária para o atual modelo de educação escolar indígena.

A etapa de identificação da produção cartográfica nas comunidades atingiu o expressivo quantitativo de oitenta e cinco mapas, elaborados pelos professores e pelos alunos indígenas da Escola Indígena Warara'awa Assurini e da Escola Maria Francisca Tembé, localizadas na T.I Trocará e T.I Alto Rio Guamá, respectivamente. A etapa seguinte envolveu o levantamento bibliográfico, a partir do qual se estabeleceram cinco categorias de análise para o tratamento dos dados coletados em campo, baseando-se no artigo de Kozel (2007).

A etapa de interpretação das produções cartográficas levantou algumas considerações importantes a respeito de elementos e símbolos nos mapas coletados, a partir das cinco categorias de análise, relacionando-os a processos históricos nos quais estes povos estão inseridos. No caso dos Assurini, observou-se que os estudantes da E.I Warara'awa têm representado como elementos centrais em seus mapas as estradas vicinais que ligam a T.I Trocará ao restante do Estado, em detrimento da representação dos elementos hídricos, como rios e igarapés, secundarizados nos mapas.

No caso dos mapas dos estudantes Escola Maria Francisca Tembé, foram observados elementos que apontam no sentido de uma cartografia Tembé em constante diálogo intercultural com a cartografia não indígena, propiciado a partir dos contatos desenvolvidos por este povo com pesquisadores de diversas áreas, possibilitando que estes indígenas se apropriem de determinados conhecimentos cartográficos, como no caso da rosa dos ventos e do próprio conceito de bacia hidrográfica utilizado no mapa de Keice Kaaporana Tembé.

A partir destas interpretações, discutiram-se possibilidades para a utilização da cartografia no ensino de geografia desenvolvido nas escolas indígenas das comunidades Assurini e Tembé, visto que o RCNEI, já em 1998, alertava para a necessidade de estimular a capacidade de leitura e criação de mapas pelos indígenas, o que vem sendo fomentado pelo trabalho docente nestas escolas, em especial pelos professores indígenas em processo de formação pela Licenciatura Indígena.

Assim, este artigo, desenvolvido a partir das representações cartográficas dos Assurini e dos Tembé, permitiu explorar um pouco mais a cartografia indígena, tema que é, até o presente momento, pouco debatido pela geografia e pela cartografia. Com ele, foi possível analisar a produção cartográfica dos Assurini e dos Tembé e observar que a cartografia produzida nestas comunidades tem potencial para se tornar um componente essencial no ensino de geografia das suas escolas, na medida em que esta consegue expressar as relações entre território, paisagem e escrita (RESENDE, 2006).

### Referências

ANDRADE, Lúcia M.M de. *O corpo e o cosmos, relações de gênero e o sobrenatural entre os Assurini do Tocantins*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) - Universidade de São Paulo, Departamento de Antropologia; 1982. São Paulo/SP, 1992.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. *Censo escolar INEP/MEC*. Brasília/DF, 2018.

CARVALHO, Edilson Alves de. *Leituras cartográficas e interpretações estatísticas I*. Natal, RN: EDUFRRN, 2008.

CLAVAL, Paul. *Epistemologia da Geografia*. Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

DUARTE, Bonfim Fabio. *Estudos de Morfossintaxe Teneterahar*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

Freitas, M. I. (2014). Da cartografia analógica à neocartografia: nossos mapas nunca mais serão os mesmos? *Revista do Departamento de Geografia*, 2014. p.23-39.

GORAYEB, Adryane. *Cartografia social e populações vulneráveis*. LABOCART/UFC. Fortaleza/CE, 2014.

HARLEY, John B. *The History of Cartography*: Vol. One. Chicago University Press, 1987.

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Terra Indígena Alto Rio Guamá/PA*. Disponível em [https://terrasindigenas.org.br/terras-indigenas/3573?id\\_arp=3573](https://terrasindigenas.org.br/terras-indigenas/3573?id_arp=3573). Acesso em: Janeiro/2018.

KOZEL, Salete. Mapas mentais - uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. *Rev. Terceira Margem*. Curitiba: NEER, 2007. p. 114-138.

LITTLE, Paul. *Conhecimentos tradicionais para o século XXI: etnografias da intercientificidade*. São Paulo: Annablume, 2010.

LOBATÓN, S. B. Reflexiones sobre Sistemas de Información Geográfica Participativos (sigp) y cartografía social. Cuadernos de Geografía. *Revista Colombiana de Geografía* n. 18, 2009, p. 9- 23.

NEVES, Ivânia dos Santos; CARDOSO, A.S. P. *Patrimônio Cultural Tembé-Tenetebara: Terra Indígena Alto Rio Guamá*. Belém: IPHAN/PA, 2015.

PNCSA, *Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia*. Site institucional. Disponível em: <http://novacartografiasocial.com>. Acesso em 02 jan. 2018.

RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.

RAMIRES, Regina Rizzo. *Cartografia e cognição: aspectos da aprendizagem do mapa no início do processo de escolarização*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade de São Paulo (USP): São Paulo, 1996.

RESENDE, Márcia S. *Geografia é mata, floresta, cipó, mariri: A cartografia dos povos indígenas do Acre*. Universidade Federal de Minas Gerais, Mimeo. Belo Horizonte/MG, 2006.

RICHTER, Dênis. *Raciocínio geográfico e mapas mentais: a leitura espacial do cotidiano por alunos do Ensino Médio*. Tese (Doutorado em Geografia). UNESP. Presidente Prudente, 2010

SANTOS, Haieny Nazaré Reis. *Modos de perceber e representar o ambiente e o espaço no ensino de Geografia realizado por professores indígenas Tembé da Aldeia Cajueiro - Paragominas - PA*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Universidade Federal do Pará. Belém/PA, 2017.

SILVA, Christian Nunes da. *A representação espacial e a linguagem cartográfica*. Belém: GAPTA/UFGPA, 2013.

SOUSA, E. M.M. *Cartografia Histórico-Social do povo Assurini do Trocará/PA*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Geografia). Universidade do Estado do Pará, Centro de Ciências Sociais e Educação. Belém/PA, 2018.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In: Sousa Santos, Boaventura de; Meneses, Maria Paula (Org.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 31-83.

TUCURUÍ. *Projeto Político Pedagógico da Escola Indígena Warara'awa Assurini*. Secretária Municipal de Educação de Tucuruí. Tucuruí/PA, 2011.