

DIÁLOGOS CULTURAIS: OS SABERES TRADICIONAIS E O CONHECIMENTO CIENTÍFICO, INTERSECÇÕES NA EDUCAÇÃO

Adma Cristhina Salles de Oliveira¹
PG-UFMT/UEMS
Luiz Augusto Passos²
UFMT

Singularidades iniciais: Sobrevoando filosoficamente os entremeios educacionais

Ao refletirmos sobre o mundo podemos descobrir que ele é constituído por fenômenos e objetos e estes são de natureza espiritual ou material. Entendemos por fenômenos e objetos materiais toda a realidade objetiva que fica fora de nossa consciência (o rio, o morro, a terra...) e denominaremos fenômenos ideais ou espirituais a todos aqueles que se produzem em nossa consciência (pensamento, ideias, emoções, sentimentos).

O entendimento de que o mundo está constituído por fenômenos materiais e espirituais origina olhares diferentes, em relação à existência do homem com o que o cerca.

O homem é um ser-no-mundo, que só realiza sua existência no encontro com outros homens, com sua cultura, com seus conflitos, com suas contrariedades, com sua espiritualidade. Quando ele perde este encontro com o outro, sente falta de um sentido, de uma epifania. Neste sentido, propomos um diálogo com Sant'Anna (1973, p.187) o qual esclarece o conceito de epifania:

[...] o relato de uma experiência que a princípio mostra toda a força de uma inusitada revelação. É a percepção de uma realidade atordoante quando

¹ Doutoranda do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso-MT (UFMT) e docente da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-MS (UEMS).

² Orientador e docente do Programa de Pós de Graduação em Educação na linha de pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular e da graduação do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

os objetos mais simples, os gestos mais banais e as situações mais cotidianas comportam iluminação(?) súbita na consciência dos figurantes [...]

No contexto educacional, às vezes, este lado espiritual, subjetivo do ser humano, é negligenciado pelo conhecimento científico, pela educação formalista, que esquece de observar as especificidades, a pluralidade do universo do aluno. O engessamento dos nossos currículos desconsidera diferentes saberes entre ele o ancestral, o ser espiritual concreto herdado de uma cultura popular e epifânica.

Sob este prisma, podemos nomear as textualidades dos cânticos indígenas, a essência cíclica da cultura africana tradicional, representada pelo registro da literatura africana e afro-brasileira, dos mitos, como instrumentos e metodologias do currículo escolar. A escuta de vozes etnográficas no interior da escola, pode ser um instrumento que auxilie no diálogo e na desconstrução do etnocentrismo, da linearidade cartesiana, pois a história oficial narra uma única verdade. Os saberes das diferentes culturas podem colaborar na construção das identidades, na valorização da diversidade cultural, no entendimento comparativo e ambíguo dos saberes milenares ancestrais. O olhar dialógico na instauração da ciência ocidental, permite uma troca de saberes e conhecimento, entendido nas mais diversas áreas do conhecimento humano de etnoconhecimento³ (astronomia, biologia, antropologia e história) (AFONSO E SILVA, 2012).

³ Tradição e saberes (Etnoconhecimento), duas palavras cuja epistemologia implica diferentes conceitos; a sociedade contemporânea busca resgatar em suas comunidades tradicionais saberes que podem direcionar o futuro, a partir do entendimento do passado e das relações e percepções destes povos sobre o meio ambiente e a cultura (Borges; Brito; Bautista, 2008). Etnoconhecimento são os saberes, tradições (cultura) passados de geração a geração nas comunidades tradicionais, aprendidos com a vida cotidiana e a interação direta com o meio que os cerca e seus fenômenos naturais (NASCIMENTO, 2013).

O conteúdo e a metodologia conduzidos pelo estudo dos mitos⁴ asseguram a existência de uma interseção de conhecimentos, entre a ciência cartesiana e a hierofania⁵, pois os sujeitos pertencem a uma história ancestral, viva no processo histórico, velado pelo discurso do colonizador e indissolúvel na existência de homens/mulheres.

A leitura sobre este aspecto na constituição do ser humano, na visão dos estudos culturais, pode ser entendida como processo de discussão de abertura dialógica, problematizando a divisão binária entre passado/presente, tradição/modernidade, da representação cultural e de seus questionamentos. A partir desta representação cultural reflete-se e constrói-se outras ressignificações do problema, das vivências, dando sentido ao presente, procura-se por algo, pois dentro da lógica da circularidade cosmológica velada, repete-se a espiral: vida percorrendo o desconhecido. O tempo e a vida cíclica organizam-se em tradição e tradução, o sentido em um passado vivo é mais presente do que nunca. Descobre-se que o sujeito africano e indígena é cindido em um “entre-lugar” (BAKHTIN,1988,BHABHA,1988)representando a tradição, e tradução na memória viva e coletiva.

A intersubjetividade dos saberes ressignifica verdades, conceitos, sobre o desconhecido, exige do sujeito descortinar a percepção de si e do outro, de encontrar sentido e identificação de dois mundos que se fundem, pertencem a um só. O olhar de Passos (2011, p. 45), dialoga com o pensamento de Merleau-Ponty sobre a condição humana:

⁴ “Mitoses são histórias de nossa busca da verdade, de sentido, de significação, através dos tempos. Todos nós precisamos contar nossa história, compreender nossa história. Todos nós precisamos compreender a morte e enfrentar a morte, e todos nós precisamos de ajuda em nossa passagem do nascimento à vida e depois à morte. Precisamos que a vida tenha significação, precisamos tocar o eterno, compreender o misterioso, descobrir o que somos. Dizem que o que todos procuramos é um sentido para a vida [...]” Penso que o que estamos procurando é uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida, no plano puramente físico, tenham ressonância no interior de nosso ser e de nossa realidade mais íntima, de modo que realmente sintamos o enlevo de estar vivos. É disso que se trata, afinal, é o que essas pistas nos ajudam a procurar, dentro de nós mesmos”. (Moyers, Campbell, 1991. p.11)

⁵ O homem toma conhecimento do sagrado porque este se *manifesta*, se mostra como algo absolutamente diferente do profano. A fim de indicarmos o ato da manifestação do sagrado, propusemos o termo *hierofania*. Este termo é cômodo, pois não implica nenhuma precisão suplementar: exprime apenas o que está implicado no seu conteúdo etimológico, a saber, que *algo de sagrado se nos revela*. (ELIADE, Mircea. O sagrado e o profano: a essência das religiões. Trad. Rogério Fernandes. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.)

Na verdade, sujeito e objeto se fundem naquele momento que adquirem uma coincidência inclusive sofisticada, na qual estou ao mesmo tempo dentro e fora de mim, imanente e transcendente a mim, vidente e senciante ao mesmo tempo. Não aplainam os polos de contradição; mantemos a ambiguidade conceito até o fim.

Em relação à lógica ancestral, podemos considerar os elementos da natureza, incluídos em uma cosmogonia milenar constituída e envolvida pelo corpo, natureza e espírito, como um só sentido de coexistência. Compreender este significado, no campo educacional requer a abertura de diálogos, construir o respeito à alteridade, de envolvimento a outros saberes humanos, na composição na matriz curricular. Redimensionar o currículo escolar exige coragem, desafio na empreitada de conhecer e valorizar a subjetividade e a intersubjetividade das relações desses saberes nas suas complexidades.

Merleau-Ponty(1971), nos convida e seduz para um encontro interior, rumo a uma percepção introspectiva, despertando um posicionamento humano, de alteridade, de respeito às diferenças, compreensão das desigualdades nas problemáticas sociais. O pensador contemporâneo pode nos iluminar para uma postura teórica e metodológica, ser um precioso instrumento para trabalhar as demandas sociais e educacionais, as relações de poder, nas questões filosóficas, curriculares e pedagógicas. Nosso currículo ainda apresenta resistência a olhares das diferenças culturais, nesta lógica, acirra-se o antagonismo de duas ordens indissolúveis: competitividade/cooperativismo, individualidade/coletividade, egoísmo/fraternidade, saberes tradicionais/saberes científicos.

Um dos saberes desconsiderados no currículo é o saber mítico, saber este que pode dialogar transculturalmente com o saber científico da matriz curricular. Ao constar o saber mítico na metodologia curricular promovemos uma relatividade nas questões sociais históricas contempladas nas forças, nas relações de poder. É importante ressaltar que o saber mítico é representado culturalmente pelos momentos históricos dos tipos de grupos, das relações sociais agregando valor epistemológico, praxiológico e axiológico, promovendo uma perspectiva polifônica científica.

Entende-se que a escola é apenas uma das instituições responsáveis pela valorização da experiência humana, que há um valor cultural a ser compreendido, isto é, a noção de *sentido sociocultural* a que este ser humano se constitui e está constituído.

A Lei 11.645/2008, presente na ampliação normativa da LDB (Lei de Diretrizes e Bases) e obrigatória nos programas curriculares, tenta reverter o processo binário, unilateral do conhecimento científico, pois o saber do mito tem muito de científico e é desconhecido da escola formal. A responsabilidade das instituições escolares na participação da formação da personalidade não pode se eximir da responsabilidade social diante da pedagogia da alteridade, de ouvir, escutar, acolher e reconhecer outras vozes e outros mundos que se envolvem com os processos cotidianos de ensino e aprendizagem.

Ao refletir sobre a proposta da construção de um conteúdo humano na matriz curricular, despertamos e sensibilizamos com a andragogia, defendida aqui como capacidade de educar em qualquer momento de vivência e convivência cultural e social, interagindo o humano de si para o humano do outro, contemplando o diálogo de um coletivo pedagógico que tem princípios e valores permanentes na valorização da igualdade/desigualdade, da temporalidade humana, representando o ato pedagógico.

Por meio da informalidade, do diálogo da interculturalidade das relações humanas, Passos (2001), em sua sensibilidade, e preocupação como o outro defende a importância das singularidades, caminhando para a complexidade da pluralidade das generalizações. Podemos considerar o princípio das singularidades no contexto epistemológico psicanalítico, mas não podemos negar o conhecimento axiológico e praxiológico implícito no viés social das vozes enunciadas identificadas nesta polifonia dos saberes.

Cada voz, cada relato, enriquece o diálogo, o contexto, contribui para preencher as lacunas entre os diferentes estilos alternativos de vida, desconstruindo: a temporalidade única, os preconceitos, o respeito, à diferença e a diversidade. Ao identificar o dialogismo do pensamento de quem escuta e quem enuncia, estamos permitindo interferências, interlocuções diante da problemática, afinal não se pode desconstruir preconceitos sem explicitá-los.

O Valor das vivências no currículo

A indexação da cultura (sentimentos, emoções, percepções, experiência de vida) é um componente do olhar etnográfico e tem valor curricular na construção da matriz do ensino, a escrita da cultura, da interpretação não consiste somente em ver, mas fazer ver, isto é escrever o que se vê procedendo à transformação do olhar desvelando a relação do visível/invisível/visível (MERLEAU, 1971, LAPLANTINE, 2008).

O conhecimento de mundo, os saberes tradicionais, coexistem ao conhecimento científico cartesiano, a lógica merleau-pontyana é real e visionária, pois acredita que o homem como sujeito cultural histórico é indissociável dos atos de fé, concebido pela subjetividade na espiritualidade. A ousadia em relativizar esta subjetividade permite lembrar Merleau-Ponty (2011) na busca de um sentido maior, instiga um encontro consigo mesmo, para problematizar a procura do sentido da vida.

O fato de pensar, reaprender e perceber os dois mundos num só, por meio do exercício da maiêutica, em questionar constantemente os dois mundos que nos cercam, permite entender que precisamos ressignificar valores como TER, PODER, SER que a intuição/espiritualidade têm a mesma função na constituição da existência do ser. O ato de indagar deve ser algo constante, pois ao considerar a memória, o passado e o presente, amalgamam-se ao mesmo espaço, provocam percepções subjetivas, muitas vezes incompreendidas diante dos argumentos racionais da ciência linear, trabalhados em sala de aula.

(BERGSON, 1974, HALBWACHS, 2004) estudam a memória: o primeiro dá ênfase à individual (memória duração), e o outro à memória coletiva, base das tradicionais culturas ameríndias e africanas que são transmitidas por meio da oralidade, ricas em mitos, histórias, sobrenatural, do cosmo, do maravilhoso fantástico, do realismo fantástico, intensamente geocêntrico.

Para entender o geocentrismo, precisamos ouvir fatos que evidenciem o sobrenatural, a espiritualidade (BERGSON, 1974), pois é o que precede a criação do homem nas culturas

indígenas e africanas tradicionais, a existência da cosmovisão (terra, sol, lua, astros, água...). Ao aproximar saberes semelhantes, agrega-se valor cultural de respeito e de ética, rompe-se com o preconceito, a segregação, a diferença, constituindo-se o olhar de uma pedagogia da alteridade. De acordo com Halbwachs (2004, p. 30), podemos considerar:

A memória coletiva seria o resultado de uma reconstrução, de memória individual da qual participaram todos os membros de uma comunidade que foram testemunhas dos mesmos acontecimentos que formam o conjunto que se constrói. Dessa maneira, a partir de um conjunto de memória individuais fragmentadas.

Ao lembrar o passado estamos à procura de nossas identificações (HALL, 2003) à busca de uma autoconsciência, considerando autonomia pessoal e social, mesmo o sujeito cindido na lógica do paradigma do colonizado. Resignificando sensações do “entre-lugar”, (BAKHTIN, 1988) ocupado por um sujeito cindido, dando continuidade, sentido ao sentimento do passado, presente na continuidade do existir.

A terra para as culturas indígenas e africanas tradicionais é extensão da carne, da matéria, do espírito, herdada como sobrevivência de uma nação. O valor da terra aparece num contexto de vivência pertencendo a um imaginário, contrapondo o olhar de partejamento diferenciado do eterno ciclo da vida/morte, entre morte/vida na lógica oriental de coexistência indígena ou africana tradicional, pois por sermos afro-brasileiros somos frutos desta matriz africana.

Vozes que transitam entre dois saberes

Ao pensar sobre o fragmento mitológico africano tradicional: *Lenda da criação*, extraído da obra: *Contos Africanos*, refletimos sobre as várias possibilidades de interpretação da cultura universal hierofânica, pois em diferentes povos tradicionais este conto pode ter um sentido próprio. No entanto, vamos trabalhar com a possibilidade da descrição simbólica, considerando o valor do homem e sua representação dialógica na ótica do universo africano tradicional e na perspectiva da tradução do mundo ocidental.

Quando as coisas não existiam ainda, Mebere, o Criador fez o homem de argila. Tomou a argila e modelou um homem. Assim começou este homem e começou como um lagarto. Mebere pôs o lagarto num charco de água do mar. Cinco dias se passaram: passou cinco dias com ele no charco das águas e manteve-o lá dentro. Sete dias. No oitavo dia Mebere foi olhar e eis que o lagarto salta, e eis que salta para fora. Transforma-se num homem. E diz ao Criador: Obrigado. (SILVA, s/d, p. 23)

Neste fragmento da literatura africana, podemos constatar a presença dos elementos estruturais da natureza como extensão e existência de vida/morte na existência do homem africano tradicional. Existem vários contos sobre a criação do mundo, tanto quanto há existência de várias etnias africanas, mas a posição simbólica da hierofania da manifestação do sagrado está sempre presente.

No primeiro parágrafo da obra, destaca-se o princípio de criação, remete-nos a refletir que o mundo precede o homem, constata-se neste momento a voz de Merleau- Ponty (1971), dialogando com Husserl (2002) ao afirmarem, os fenômenos do mundo precede a razão do próprio mundo, ou que a natureza precede o homem. Na verdade, sujeito e objeto se fundem naquele momento que adquirem uma coincidência, inclusive sofisticada, na qual estou ao mesmo tempo dentro e fora de mim, imanente e transcendente a mim, vidente e sensiente ao mesmo tempo. Não aplainamos polos de contradição; mantemos a ambiguidade conceito até o fim. (Passos, 2010, p.45).

Destacamos no conto africano a revelação da criação do mundo, dentro de uma lógica dinâmica e organizadora, percebe-se a temporalidade africana marcada pelo elemento água, aqui representa a vida, concebida como gestação, afinal os valores da água em algumas culturas tradicionais, tanto ocidentais quanto orientais, representa a *mulher* ou a mulher que gera vida, nascimento, renovação com o valor a uma cosmogonia singular e ancestral. (BACHELARD, 2000, ELÍADE, 2008). O valor dos elementos da natureza, de animais e fenômenos naturais, se imbricam na constituição e na organização cósmica e social, dando sentido às suas vivências, se por algum motivo estes elementos não forem respeitados, a permanência e existência do homem também não o são. O conto apresenta uma similaridade

nos textos bíblicos em relação à crença cristã, principalmente no quesito: concepção, nascimento, criação, temporalidade, transcendência e na compaixão do criador que felicita a criação, podendo ser interpretado na tradição entendidos como (atos de fé, mundo ocidental), e na tradução entendidos (conhecimento científico, mundo oriental).

Percebemos como o olhar altero marca significado de ambiguidades, e semelhanças entre as diferentes culturas, o questionamento que se faz diante do currículo é: Como podemos promover a práxis entre estes saberes? Isto pode ser trabalhado no valor da descrição e interpretação das singularidades, de saberes que compõem o conhecimento universal comparando um ao outro na contribuição do saber popular na escola formal.

Para exemplificarmos a realidade no contexto da tradição oral, extraímos fragmentos da oralidade (textualidade) do trabalho de conclusão do curso (TCC), de Ciências Sociais, turma/2012, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) da cidade de Amambai-MS. A coleta da narrativa oral (textualidade) é do indígena de etnia Guarani-Kaiowá, aluno da UEMS, Daniel Lemes Vasques, aprendiz de xamã na aldeia Amambaí (antigo Tekoha Guapoy). O trabalho de TCC intitulado: *O mito de origem da formação da terra para o kaiowá*, orientado pela professora doutora Renata Lourenço. Neste recorte percebe-se a extensão do mito ligado a uma cosmologia e cosmogonia elementar da natureza, a ideia de circularidade aparece de modo diferenciado do conto africano. Recortamos os seguintes fragmentos:

[...] Segunda uma antiga cosmologia Guarani, o princípio de tudo o que existe ocorreu quando um poderoso mágico se manifestou desde as trevas. Os descendentes atuais dos Guarani o chamam de Ñanderuvuçu (nosso grande pai), que é assistido e acompanhado por Ñanderu-Mbaecuaá (nosso pai conhecedor de todas as coisas). Os dois criam e dividem entre si Ñandesy (nossa grande mãe), (p-13).

Vasques (2012), aprendiz de Xamã, ressignifica a textualidade da criação do mundo dialogando por meio da oralidade e da memória.

Hoje estou procurando escrever sobre o que eu consegui aprender e deixo claro que também creio nisso, que eles são os responsáveis pela formação da terra como conhecemos hoje. Só neste momento atual nos referimos somente à Ñandesy e Ñanderú como criadores de tudo, talvez de uma forma mais simplificada, mas que não alcancei estas outras derivações citada pelo autor acima na minha experiência como ajudante de xamã nem através do próprio xamã. Talvez também esta derivação possa ocorrer pelo fato de que traduzi somente a interpretação do grupo Kaiowá. Segundo esta visão, entendo que a terra teria sido formada com luz da própria reza de Ñandesy e Ñanderú, com murmúrio de seus cantos. Por sua vez, estes nossos dois pais maiores, teriam sido criados por Jasuká, origem de todos, sendo este, a força espiritual que compõe todos os elementos do universo (ar, sol, chuva, vento, relâmpago, trovão, luz, escuridão, etc...) (p.13)

Ao ressignificar seu depoimento, Vasquez (2012) dialoga com Mendes (2009) e comprova a funcionalidade do mito e destaca uma das características principais, fragmentado logo abaixo.

Se o mito é o modelo exemplar e o homem o busca para entender-se no mundo, para viver mais plenamente esse procedimento passa a ser paulatinamente seguido pela personagem.

Mendes (2009), afirma em outro contexto textual, podendo considerar o mesmo sentido, ou seja tanto na literatura africana quanto na textualidade indígena existe uma aproximação de objetos das narrativas que se compreende e se complementam, no entanto se diferenciam em alguns aspectos, um deles seria a temporalidade.

De acordo com o pesquisador e aprendiz de xamã a criação do mundo se dá via canto, de acordo com o Vasques (2012, p. 13) “É por esse canto, que a terra teria a sua origem”, pois assim como nas circularidades africana a natureza e seus elementos só têm sentido se eles edificarem a terra com o ser humano, com sentido de simbiose ao universo cósmico, entendo a procura e completude da perfeição na busca dos elementos da natureza que tem sentido na vivência, no estilo de vida indígena.

O sagrado e o profano também pertencem na voz de aprendiz de xamã, pois existe a manifestação dos ancestrais que autorizam a divulgação deste mito, temos que respeitar o tempo do sagrado, pois ao evocarem seus ancestrais eles evocam a permissão de uma epifania

que pertence a um grupo e o respeito diante daqueles que não estão mais presentes entre nós na matéria e sim na espiritualidade.

O conceito de mito estabelece uma alternância curricular, caracterizando um currículo mais altero na formação do caráter e da personalidade daqueles que serão beneficiados por ele. Destacamos a função do mito na voz de Mircea Eliade: “A principal função do mito é “fixar” condicionar os modelos exemplares de todos os ritos e de todas as atividades de sobrevivência humana que sejam significativas: alimentação, sexualidade, trabalho, educação (ELÍADE, 2008, p. 87)

Possíveis considerações finais

O conhecimento do *ethno* é uma valiosa contribuição curricular no âmbito educacional, o mesmo precisa compreender, pois dependendo da etnia, do espaço geográfico, do tronco linguístico existe um sentido a ser relativizado pela ciência ocidental.

Os presentes mitos são manifestações singulares pertencentes aos universos kaiowás e africano permite ouvir, entender?, comprovar?, significar e ressignificar uma temporalidade presente. O movimento dos diálogos culturais pode quem sabe aceitar sobretudo, na perspectiva merleauPontyana o um eterno começar..., que não daremos conta nem precisamos: quem dá? Simplesmente dialogar, e refletir sobre o significado dos diferentes saberes.

No caso das culturas indígenas e afrodescendentes estas são ignoradas pelo preconceito humano étnico e racial, pois a invisibilidade do registro histórico é uma das características do domínio do capital. O movimento temporal do capital exerce poder em um espaço geográfico silenciado historicamente por força da desterritorialização da diáspora, sofrido por estes povos.



Referências Bibliográficas

AFONSO, Germano Bruno. **SILVA**, Souza de Paulo. O Céu dos Índios de Dourados, Editora, UEMS-MS, 2012.

BACHELARD, Gaston. A poética do Espaço. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

BAKHTIN, M. Questões de Literatura e Estética. São Paulo: Hucitec - UNESP, 1988.

BERGSON, Henri. Correspondências, obras e outros escritos. São Paulo, Abril Cultural, 1974.

BHABHA, K. Homi. O local da Cultura. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 1998.

BORGES, K. N.; **BRITTO**, M. B. **BAUTISTA**, H. P. Políticas públicas e proteção dos saberes das comunidades tradicionais. *Revista de Desenvolvimento Econômico*, Salvador, ano X, nº 18, p.87-92, dez. 2008.

BRASIL, Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, MEC, 1996.

BRASIL, Lei nº 10.172 de 09/01/2001. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação. Brasília: Diário Oficial da União, nº 7 de 10/01/2001.

BRASIL, Lei nº 9795/99, ao Decreto 4281/2002 e à Resolução CNE/CP nº 2/2012 estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. 2012.



EDIÇÃO 22 - ABRIL DE 2023
ARTIGO RECEBIDO 01/01/23
ARTIGO APROVADO ATÉ 01/02/23

CAMPBELL, J. Para viver os mitos. São Paulo: Cultrix, 2000.

ELÍADE, Mircea. O Sagrado e o Profano: a essência das religiões. Trad. Rogério Fernandes. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

HALBWACHS, Maurice. A Memória Coletiva. Trad. Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. A Identidade Cultural na Pós-Modernidade. Trad. SILVA, Tomaz Tadeu da; 2003.

HUSSERL, São Paulo: editora: Paulus, 2007.

IHU-ON-LINE, Revista do Instituto Humanitas Usinos. **Merleau-Ponty um pensamento emaranhado no corpo.** Giorgio Agamben. Entrevista especial com ROSSANO Pecoraro. **Um filósofo para compreender o nosso tempo** São Leopoldo, Rio Grande do Sul Edição:378.2011,p.6.2011

IHU-ON-LINE, Revista do Instituto Humanitas Usinos. **Transformações recentes e perspectivas de futuro para a ética teológica.** Artigo publicado nos Cadernos Teologia Pública número 7, disponível em <http://bit.ly/NIDmdr>,2011.

LAPLATINE, François. Antropologia: Aprender Antropologia. Rio de Janeiro, Editora Brasiliense, 2008.

MENDES, Ana Claudia Duarte. Eco e memória: “vozes mulheres”, de Conceição Evaristo. In: Terra Roxa e outras terras. Revista de Estudos Literários. Londrina: UEL. Vol. 17-A, ISSN 1678-2054, 2009.

NASCIMENTO, G. C. C. Mestre dos mares: o saber do território, o território do saber na pesca artesanal. In: CANANÉA, F. A. *Sentidos de leitura: sociedade e educação*. João Pessoa: Imprell, 2013, p. 57-68.

PASSOS, L.A. O Eu e o outro na Escola: Contribuição para Incluir a história e a Cultura indígena na história.org. BELENI. Cuiabá, EdUFMT, 2010.

PONTY, M. MERLEAU. A. A fenomenologia da percepção. Rio de Janeiro. Edições Gallimard, 1971.

SANT'ANNA, A. R. Análise estrutural de romances brasileiros. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1973.

SILVA, C. Contos Africanos: Lendas da Criação, Associados, Rio de Janeiro, s/d, p. 23.

VALQUES.L.D. Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. UEMS. O mito de origem da formação da terra para o kaiowá, Amambai. -2012.