

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE**  
**RONDÔNIA PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E INOVAÇÃO**  
**CAMPUS CACOAL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ENSINO DE**  
**GEOGRAFIA EM REDE - PROFGEO**

**GISELE DE OLIVEIRA MONTANHA**

**TERRITÓRIO TRADICIONAL PURUBORA E A ESCOLA YWARA: UM**  
**CAMINHO PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA, ENSINO E SABERES**  
**ANCESTRAIS**

**Cacoal - RO**

**2026**

**GISELE DE OLIVEIRA MONTANHA**

**TERRITÓRIO TRADICIONAL PURUBORA E A ESCOLA YWARA: UM  
CAMINHO PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA, ENSINO E SABERES  
ANCESTRAIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede - PROFGEO no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia/IFRO, como parte do requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino de Geografia na Linha de Pesquisa 3: As linguagens no ensino de Geografia: Esta linha envolve pesquisas sobre a contribuição das diferentes linguagens no ensino de Geografia, como elementos de formação do pensamento geográfico. Incluindo-se tanto linguagens artísticas, tais como música, a literatura, a fotografia, o cinema; quanto as linguagens técnicas como a cartografia, as geotecnologias em bases digitais, sob a orientação do Professor Dr. Rafael Carlos Bispo.

**CACOAL - RO**

**2026**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Montanha, Gisele de Oliveira.

Território tradicional Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes ancestrais / Gisele de Oliveira Montanha. - Cacoal, 2026.

115 f. : il.

Orientador(a): Prof. Dr. Rafael Carlos Bispo.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Geografia – ProfGeo) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Cacoal, 2026.

1. Etnogeografia. 2. Educação escolar indígena. 3. Território. 4. Identidade cultural. 5. Povo Purubora. I. Bispo, Rafael Carlos (orient.). II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.

**Bibliotecário(a) Responsável:** Roseni Santos Rodrigues, CRB-11/916



## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Na data 14/02/2026 realizou-se a sessão pública de defesa da Dissertação intitulada **TERRITÓRIO TRADICIONAL PURUBORÁ E A ESCOLA YWARÁ: UM CAMINHO PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA, ENSINO E SABERES ANCESTRAIS** apresentada pela aluna **Gisele de Oliveira Montanha (2024108150012)** do Curso **Mestrado Profissional em Ensino de Geografia (Cacoal)**. Os trabalhos foram iniciados às **09:00** pelo Professor **Rafael Carlos Bispo** presidente da banca examinadora, constituída pelos seguintes membros:

- **Rafael Carlos Bispo** (Orientador)
- **Jania Maria de Paula** (Examinadora Interna)
- **Lediane Fani Felzke** (Examinadora Externa)

A banca examinadora, tendo terminado a apresentação do conteúdo da Dissertação, passou à arguição da candidata. Em seguida, os examinadores reuniram-se para avaliação e deram o parecer final sobre o trabalho apresentado pelo aluno, tendo sido atribuído o seguinte resultado:

**[X] APROVADO**

**Nota: 100**

Proclamados os resultados pelo presidente da banca examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu **Rafael Carlos Bispo** lavrei a presente ata que assino juntamente com os demais membros da banca examinadora.

CACOAL / RO, 14/02/2026

Documento assinado eletronicamente por **Gisele de Oliveira Montanha**, Discente, em 19/02/2026, às 20:55, conforme horário oficial de Rondônia, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **Rafael Carlos Bispo**, Orientador, em 14/02/2026, às 11:33, conforme horário oficial de Rondônia com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **Jania Maria de Paula**, Examinador Interno, em 19/02/2026, às 08:20, conforme horário oficial de Rondônia, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

Documento assinado eletronicamente por **Lediane Fani Felzke**, Examinador Externo, em 14/02/2026, às 11:35, conforme horário oficial de Rondônia, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Wabây em primeiro lugar que me deu forças e coragem para chegar até aqui;

Ao meu povo Purubora, especialmente a cacica Hozana, a professora Eliete, o professor Mário, aos estudantes, participantes da minha pesquisa, que me receberam com toda atenção e compartilharam seus inúmeros conhecimentos comigo.

Aos meus amados pais Gilmar e Hozana grandes incentivadores nessa jornada de estudos;

Ao meu amado esposo Luiz Antonio, que esteve comigo desde o início dessa caminhada me incentivando foi minha base;

Ao querido orientador, professor Dr. Rafael Carlos Bispo, pela atenção, tempo, conhecimentos, provocações, reflexões, amizade, aprendizagem, dedicação e pela cuidadosa orientação.

Aos meus irmãos Gilmerson e Camila que estiveram sempre comigo.

Aos meus queridos filhos: saudosa Sofy, Rainha, Mocinha e Doguinho que somente souberam me dar muito amor e forças pra seguir;

Ao meu querido amigo de jornada Adeilton, companheiro de viagens e conversas, muito grata por tudo.

Enfim, sou grata a todas e todos, que direta ou indiretamente contribuíram com mais esta conquista. Muito obrigada!

## RESUMO

A presente dissertação insere-se no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional (PROFGEO) e apresenta resultados de pesquisa realizada na Aldeia Aperi (Seringueiras/RO), onde vivem integrantes do povo Purubora. Trata-se de um grupo étnico originário do estado de Rondônia que teve sua identidade negada pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI) na década de 1990, sob a alegação de não serem indígenas, sendo posteriormente expulsos de seu território tradicional. E somente reconhecidos pela FUNAI nos anos 2000, este grupo encontra-se na luta pela demarcação do seu território e pela revitalização da sua cultura e identidade, reorganizando-se em torno de uma área adquirida pela matriarca do povo Emília Purubora. O estudo teve como objetivo geral analisar a contribuição da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywara Purubora, para o fortalecimento da identidade cultural e a valorização do território tradicional, mediante o desenvolvimento e aplicação de um Produto Técnico Educacional – Cartilha pedagógica, fundamentada na Etnogeografia Purubora. A fundamentação teórica articula os conceitos de território, enquanto espaço de resistência política e simbólica, e de Etnogeografia, como ferramenta de leitura do espaço vivido. Metodologicamente, adotou-se uma abordagem qualitativa de natureza participativa, utilizando-se da observação participante, análise documental e entrevistas semiestruturadas com docentes e discentes do 2º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. A intervenção pedagógica consistiu na elaboração colaborativa e aplicação da cartilha bilíngue "*Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi*", alinhando os saberes ancestrais aos objetos de conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados evidenciaram que o material didático atuou como um recurso de mediação intercultural, promovendo a aprendizagem significativa e o letramento geográfico contextualizado. Conclui-se que a inserção da Etnogeografia Purubora no currículo escolar, através de materiais próprios, legitima os conhecimentos tradicionais no ambiente formal de ensino, fortalecendo o senso de pertencimento e instrumentalizando os discentes na luta pela demarcação e preservação de seu território tradicional.

**Palavras-chave:** etnogeografia; educação escolar indígena; território; identidade cultural; povo Purubora.

## ABSTRACT

This dissertation falls within the scope of Professional Master's Degree in Geography Teaching in the National Network (PROFGEO) and presents the results of research conducted in the village of Aperoí (Seringueiras, Rondônia State, Brazil), where members of the Purubora people live. This is an ethnic group originating from the state of Rondônia whose identity was denied by the National Indigenous Peoples Foundation (FUNAI) in the 1990s, on the grounds that they were not indigenous, and they were subsequently expelled from their traditional territory. Only recognized by FUNAI in the 2000s, this group has been fighting for the demarcation of its territory and the revitalization of its culture and identity, reorganizing itself around an area acquired by the matriarch of the people, Emília Purubora. The overall objective of the study was to analyze the contribution of the Ywara Purubora State Indigenous Elementary School to the strengthening of cultural identity and the appreciation of traditional territory through the development and application of a Technical Educational Product – a pedagogical booklet based on Purubora Ethnogeography. The theoretical framework articulates the concepts of territory as a space of political and symbolic resistance, and ethnogeography as a tool for reading the lived space. Methodologically, a qualitative participatory approach was adopted, using participant observation, document analysis, and semi-structured interviews with teachers and students in the 2nd year of elementary school. The pedagogical intervention consisted of the collaborative development and application of the bilingual booklet “Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi,” aligning ancestral knowledge with the subjects covered in the Common National Curriculum Base (BNCC). The results showed that the teaching material acted as a resource for intercultural mediation, promoting meaningful learning and contextualized geographical literacy. It is concluded that the inclusion of Purubora Ethnogeography in the school curriculum, through its own materials, legitimizes traditional knowledge in the formal teaching environment, strengthening the sense of belonging and empowering students in the struggle for the demarcation and preservation of their traditional territory.

**Keywords:** ethnogeography; indigenous school education; territory; cultural identity; Purubora people.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AISAM - Agente Indígena de Saneamento

AIS - Agente Indígena de Saúde

BNCC- Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CASAI - Casa de Apoio ao Indígena

CBA - Ciclo Básico de Aprendizagem

CEEJA - Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos

EJA - Educação de Jovens e Adultos

FUNAI - Fundação Nacional do Povos Indígenas

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MPF/RO - Ministério Público Federal de Rondônia

ONGs - Organizações não governamentais

PNAEI - Programa Nacional de Alimentação Escolar Indígena

PNE - Plano Nacional de Educação

PROFGEO - Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas

SEDUC/RO - Secretaria de Estado da Educação de Rondônia

SPI - Serviço de Proteção ao Índio

TAE - Técnica Administrativa Estadual

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TEE - Território Etnoeducacional

UBS - Unidade Básica de Saúde

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Mapa de localização do município de Seringueiras.....	31
<b>Figura 2:</b> Mapa de Localização da aldeia Aperi.....	32
<b>Figura 3:</b> Imagem do limite da área da aldeia Aperi com área de pastagem particular.....	33
<b>Figura 4:</b> Primeira construção da Escola Indígena Ywara Purubora.....	36
<b>Figura 5:</b> Segunda estrutura da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywara Purubora.....	37
<b>Figura 6:</b> Estrutura atual da Escola Ywara Purubora que se encontra em funcionamento na aldeia Aperi.....	37
<b>Figura 7 -</b> Imagem do interior da sala de aula.....	38
<b>Figura 8:</b> Mapa mental das principais leis, portarias e diretrizes que regem a educação escolar indígena no Brasil.....	42
<b>Figura 9:</b> Mapa mental das principais leis, portarias e diretrizes que regem a educação escolar indígena no Brasil.....	43
<b>Figura 10:</b> Capa da Cartilha pedagógica “Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperi” ....	64
<b>Figuras 11 e 12:</b> Elaboração da cartilha com os docentes da escola indígena Ywara Purubora.....	65
<b>Figura 13:</b> Elaboração da cartilha com os docentes da escola indígena Ywara Purubora.....	66
<b>Figura 14:</b> Imagem do vocabulário.....	67
<b>Figura 15:</b> imagem de apresentação da personagem Mapi.....	68
<b>Figuras 16, 17 e 18:</b> imagens da cartilha sobre a história e o mito de criação do Povo Purubora.....	69
<b>Figura 19:</b> Imagem dos objetivos de aprendizagem da BNCC.....	71
<b>Figura 20:</b> Apresentação do território Purubora.....	72
<b>Figura 21:</b> Imagem de atividade da cartilha pedagógica.....	72

<b>Figura 22:</b> Música do território tradicional.....	72
<b>Figuras 23, 24, 25 e 26:</b> Imagens de: apresentação da Aldeia Aperoi, escola Ywara Purubora, atividades e rio Manoel Correia.....	73
<b>Figura 27:</b> Imagens dos diferentes tipos de trabalhos praticados na aldeia Aperoi.....	74
<b>Figuras 28 e 29:</b> Imagens dos diferentes tipos de trabalhos praticados na aldeia Aperoi.....	75
<b>Figuras 30 e 31:</b> Imagens de atividades.....	75
<b>Figura 32:</b> Imagens de atividades.....	76
<b>Figura 33:</b> Imagem do caça palavras.....	76
<b>Figuras 34 e 35:</b> Imagens de despedida dos personagens da cartilha.....	77
<b>Figura 36:</b> Apresentação da cartilha pedagógica para os docentes indígenas.....	79
<b>Figuras 37 e 38:</b> Apresentação da cartilha pedagógica para os discentes.....	80
<b>Figura 39:</b> Realização das atividades da cartilha pedagógica.....	80
<b>Figura 40:</b> Realização das atividades da cartilha pedagógica.....	81
<b>Figura 41:</b> Atividades realizadas em coletivo.....	81
<b>Figura 42:</b> Realização das atividades sobre o Mundo do Trabalho.....	82
<b>Figura 43:</b> Realização das atividades da cartilha pedagógica.....	82
<b>Figura 44:</b> Discentes estudando com a cartilha pedagógica.....	83
<b>Figura 45:</b> Discentes com a cartilha pedagógica.....	84
<b>Figura 46:</b> Mapa elaborado pelos discentes.....	85
<b>Figura 47:</b> imagem do <i>ywyj'ityinã</i> .....	85
<b>Figura 48:</b> Mapa elaborado pelo docente Mário.....	87

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	17
2. METODOLOGIA.....	24
3. CARACTERIZAÇÃO DA ALDEIA APEROI.....	30
4. ESCOLA INDÍGENA YWARA PURUBORA: TERRITÓRIO DE LUTAS E CONQUISTAS.....	34
5. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL.....	42
6. OIWÂ YJ PURUBORA E A ETNOGEOGRAFIA DO POVO PURUBORA.....	47
7. PRODUTO TÉCNICO: CARTILHA EDUCATIVA RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DA ETNOGEOGRAFIA PURUBORA.....	57
7.1. CARTILHA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL: MEROÃ PURUBORA BÂJ: DOPA XAHA OIWÂ ÂKA APEROI.....	63
8. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	78
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
10. REFERÊNCIAS.....	98
APÊNDICE A.....	106
APÊNDICE B.....	108
APÊNDICE C.....	110
APÊNDICE D.....	112
APÊNDICE E.....	114
APÊNDICE F.....	115

## APRESENTAÇÃO

Julgo, inicialmente, ser fundamental apresentar minha trajetória pessoal, escolar e acadêmica. Tal contextualização visa situar o leitor não apenas sobre as minhas intenções de pesquisa, mas, sobretudo, para evidenciar a profunda relevância para mim e para o meu povo Purubora, desta Dissertação de Mestrado intitulada “Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais”, desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional (PROFGEO).

A construção da presente narrativa baseia-se na perspectiva autobiográfica, reconhecendo a memória como um arquivo fundamental para a compreensão e articulação da trajetória pessoal, escolar e acadêmica. Este processo de rememoração e reflexão configura-se como um recurso metodológico intrínseco à investigação, estabelecendo a perspectiva de pertencimento que informa a análise. Nesse acesso profundo, onde a alma se encontra, minha escrita floresce. De acordo com Neves (2010, p. 124), “essa forma de escrita [...] permite o encontro de múltiplas possibilidades onde o eu pessoal dialoga com o eu social - sou a autora e a narradora desse texto ao mesmo tempo e, por meio da auto escuta, posso comunicar ao mundo determinadas coisas que avalio serem importantes”.

Mas quem é, então, a Gisele Purubora? Sou o nome que carrega a força dos ancestrais do meu povo Purubora. Pesquisadora indígena, trago o legado de levar as histórias, as cosmovisões e as vivências da minha etnia que, ao serem reveladas por mim, possuem a profundidade e a ética que só o pertencimento étnico pode oferecer. Minha constituição identitária é profundamente marcada por minhas raízes tradicionais, sendo eu fruto da união entre uma indígena e um quilombola, respectivamente, minha mãe, a Cacica Hozana Purubora, e meu pai, Gilmar Montanhas.

Minha trajetória escolar e acadêmica constitui um percurso marcado por um conjunto de vivências e reflexões. Tais experiências são retrospectivamente reconhecidas como elementos essenciais que culminaram na consolidação da minha identidade étnica Purubora. Compreendi a impossibilidade de narrar o percurso escolar e acadêmico sem a integração dos aspectos da vida pessoal, haja vista que tais esferas se apresentam como indissociáveis e mutuamente constituintes da minha trajetória de vida.

Considero importante delinear a trajetória escolar e acadêmica em sequência cronológica. Minha trajetória escolar evoca recordações de experiências positivas e negativas. Desde meu nascimento em Costa Marques, cidade do estado de Rondônia, no ano de 1987, residindo na zona urbana do referido município, frequentei exclusivamente escolas públicas não indígenas, o que resultou na ausência de componentes curriculares que abordassem ou valorizassem as culturas indígenas. Por isso, fui alfabetizada somente em Língua Portuguesa, lamentavelmente sem a aquisição da minha Língua Materna Purubora na infância.

Apesar de eu jamais ter omitido meu pertencimento étnico Purubora, o ambiente escolar e o corpo docente não contribuíram para o meu fortalecimento identitário indígena. Este cenário pode ser compreendido à luz dos estudos que destacam a tendência dos professores em adotar um padrão hegemônico de cultura ocidental, resultando no apagamento ou silenciamento das diferenças culturais dos discentes, o que pode induzir indivíduos indígenas a assimilar outras identidades culturais, conforme apontado por pesquisadores da área (Bessa, 2006).

Ressalto que, em nenhuma etapa dessa trajetória escolar o Ensino Fundamental - Anos Iniciais na Escola Municipal Cantinho Mágico e Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio nas Escolas Estaduais Gomes Carneiro, Angelina dos Anjos e Oswaldo Pianna, os componentes curriculares estiveram voltados para a temática indígena e interculturalidade. O currículo escolar, da década dos anos 90, era predominantemente eurocêntrico. Os objetos de conhecimento voltados à temática indígena, quando eram abordados, limitavam-se a estereótipos e à menção do “Dia do Índio” a data de 19 de abril. É notável o contraste com o contexto atual, marcado pela Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nas escolas públicas brasileiras.

A limitação dos espaços formais de educação citados a cima, não me impediram de ter orgulho da minha identidade indígena, pois mesmo frequentando escolas não indígenas com ensino e valores divergentes dos meus, tive mulheres guerreiras que sempre estiveram comigo, me guiando e fortalecendo, minha avó Emília matriarca Purubora, e a minha mãe Hozana Purubora cacica da aldeia Aperoi, são elas as referências de mulheres fortes que me ensinaram e transmitiram os conhecimentos tradicionais da minha cultura indígena.

Meu acesso ao Ensino Superior ocorreu em setembro de 2009, ingressei no Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural na Fundação Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Este foi o primeiro curso de licenciatura específico para povos indígenas, um marco

que, segundo Alves (2022, p. 69), “rompe com uma das barreiras de exclusão e marca a efetivação dessa conquista com o ingresso no Ensino Superior de 50 estudantes indígenas”.

Durante essa jornada acadêmica que teve duração de 5 anos, aprendi muito sobre minha própria cultura e sobre a cultura dos demais povos indígenas pois no curso havia 18 etnias indígenas do Estado de Rondônia. Concluídos os ciclos de formação, defendi minha Monografia intitulada “Mitos do Povo Purubora” no final do ano de 2014, sendo a primeira aluna indígena da primeira turma a fazê-lo. A pesquisa sobre os Mitos Purubora contribuiu para o fortalecimento da identidade cultural, salvaguardando e valorizando os mitos tradicionais do meu povo. Mindlin (1998, p. 20) corrobora que: “O registro dos mitos é um caminho para a afirmação cultural, para lembrar a riqueza da diversidade entre sociedades e o direito de manter tradições diferentes”.

O ingresso no curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural representou um marco em minha trajetória acadêmica, ao suscitar uma profunda vontade de querer pesquisar e registrar a história e a cultura do meu povo foi desencadeada, em grande parte, pelo contato com os demais acadêmicos indígenas durante o curso, os quais, em sua maioria, demonstraram um domínio expressivo de suas Línguas Maternas e a capacidade de narrar suas histórias, costumes e mitos tradicionais.

A percepção da minha relativa carência de conhecimentos aprofundados sobre a cultura Purubora, em contraste com a riqueza etnográfica presente no ambiente acadêmico, não se configurou como um obstáculo, mas sim como o catalisador da minha vocação investigativa. Tais experiências me motivaram a assumir a posição de pesquisadora da minha própria cultura, estabelecendo o propósito de aprender e partilhar o conhecimento tradicional Purubora.

Em 2015, retornei à UNIR, campus de Rolim de Moura, para cursar Medicina Veterinária, concluído em 2020. Meu Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Identificação de helmintos de peixes nativos coletados nos rios Manoel Correia e Caio Espínola na aldeia indígena Aperiói” foi motivado pela necessidade de estudos científicos que advertissem sobre problemas sanitários em peixes consumidos pelos moradores da Aldeia Aperiói. Explicar sobre os problemas sanitários e ambientais que afetam os moradores da comunidade indígena, foi uma maneira de expor como a demora da demarcação do território tradicional afeta não somente a saúde dos Purubora, mas também a saúde da fauna presente na região. A negativa da demarcação do território tradicional Purubora tem causado graves problemas sanitários e

ambientais, como o uso intensivo de agrotóxicos nas terras circunvizinhas, que impactam diretamente a pesca, a caça e a dieta alimentar Purubora Menezes (2016).

No ano de 2019, realizei uma especialização na UNIR com o tema “Protagonismo das mulheres Purubora desafios e experiências de luta no movimento indígena”. Neste trabalho, aprofundi-me sobre a luta e resistência das mulheres indígenas. O enfoque dessa pesquisa foi a atuação feminina Purubora, como lideranças, pesquisadoras e guerreiras. A forte atuação das mulheres Purubora é perceptível na luta dos direitos por uma educação específica e diferenciada, por uma saúde justa e de qualidade e a luta que para os Purubora se faz mais importante o direito pelo território tradicional Purubora (Menezes, 2016). A compreensão da força das mulheres do meu povo me encoraja a não desistir das nossas lutas e também me enche de orgulho por fazer parte de um povo indígena onde as mulheres em especial minha saudosa avó Emília e minha mãe Hozana, vem resistindo a todo tipo de violência com muita resiliência e coragem.

Em 2022, concluí mais uma especialização no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) *campus* de São Miguel, intitulada “Educação de Jovens e Adultos na aldeia indígena Aperoi: a importância da Educação Indígena Purubora no processo de ensino-aprendizagem”. A vontade de realizar esta pesquisa sobre a Educação de Jovens e Adultos Purubora, surgiu da necessidade de aprofundar a relação entre os conhecimentos tradicionais e o currículo escolar, com foco nas metodologias de ensino utilizadas no âmbito da EJA na Escola Indígena Ywara Purubora.

No ano de 2023, realizei o processo seletivo do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional (PROFGEO), ofertado pelo IFRO *campus* de Cacoal. O ingresso foi marcado por dificuldades de deslocamento da Aldeia Aperoi para a cidade de Cacoal e pela felicidade da aprovação em ser a primeira da minha família a cursar um Mestrado.

O PROFGEO me oportunizou a viabilidade de poder pesquisar como a Escola Indígena Ywara Purubora contribui para a construção e fortalecimento da identidade territorial do povo Purubora, por meio da valorização do território tradicional. Como indígena durante essa pesquisa realizei a produção e a utilização em sala de aula de uma cartilha pedagógica escrita em Língua Materna intitulada “Meroã Purubora bãy: dopa xaha oiwã âka aperoi”, me fez sentir que nós indígenas podemos ser protagonistas de um processo educativo que respeita e celebra a cultura e tradição, fugindo de modelos educacionais impostos pelos sistemas educacionais e que historicamente ignoram e desvalorizam os nossos conhecimentos tradicionais.

Todos os meus trabalhos de pesquisas acadêmicas se entrelaçam com minha vida pessoal. Pois cada pesquisa teve uma importância para mim. Poder pesquisar e trazer para o meio acadêmico os nossos conhecimentos tradicionais, nossa história, nossa cultura foi sempre uma forma de dizer nós Purubora estamos resistindo, estamos aqui lutando pela demarcação do nosso território tradicional e não vamos desistir por mais violento que sejam as ações que tentam nos silenciar.

É imperativo destacar, também, que minhas pesquisas se inserem em uma linhagem de resistência feminina. A força motriz das pesquisas ecoa a luta da matriarca Purubora, minha avó Emília e da minha mãe Cacica Hozana Purubora, mulheres que me ensinaram que a preservação da cultura e a defesa do território são atos cotidianos de amor e luta. Ao assumir o lugar de pesquisadora indígena, a minha escrita não apenas registra a história do meu povo, mas a honra e o legado dessas lideranças mulheres.

Posso afirmar que não separo as trajetórias, pois, por ser uma pesquisadora indígena Purubora, vejo que as pesquisas que realizo e realizei são marcos de empoderamento e resistência que fornecem e forneceram ferramentas que contribuem para o meu autoconhecimento étnico e também para que a identidade do meu povo Purubora não apenas sobreviva nesse mundo, mas que seja valorizada e transmitida para as demais gerações com força e dignidade.

## 1. INTRODUÇÃO

O Brasil é formado por diferentes povos indígenas e cada um com suas especificidades tem sua forma de viver e ocupar seus espaços, algumas etnias possuem mais tecnologias, outras menos, ocupam grandes áreas, outras áreas menores, mas cada uma se relaciona de uma forma única com o seu território tradicional.

Independentemente do local onde vivem, os povos indígenas se relacionam com o seu território desenvolvendo sistemas de conhecimentos e práticas específicas de entendê-lo e explicá-lo elaborando modos próprios de viver e de interpretar seu espaço territorial. De acordo com Fernandes (2009, p. 13) “os sujeitos, grupos sociais, classes sociais produzem seus próprios territórios e a sua destruição significa o fim desses povos. Eles não existem sem suas terras, este é o sentido supremo da luta pelos territórios dos povos camponeses e indígenas”.

A temática da territorialidade assume papel fundamental na vida dos povos indígenas, pois está intrinsecamente ligada à sua identidade, cultura, cosmovisão e relação com o meio ambiente. Nas escolas indígenas, o componente curricular de Geografia é uma ferramenta poderosa para abordar de forma contextualizada e significativa a realidade dos discentes indígenas, contribuindo para o fortalecimento de sua identidade territorial e para a luta por seus direitos de poder ter e permanecer em seu território.

O conceito de território, utilizado neste trabalho não é apenas o conceito político de delimitação de fronteiras e/ou o conceito de lugar que assegura a sobrevivência e o sustento dos Purubora por meio da caça, da pesca, da coleta de frutos, do plantio, entre outros. A relação estabelecida por este povo com o seu território não é uma relação fria e abstrata, mas sim uma relação densa e carregada de significados. Na perspectiva Etnogeográfica trabalhada nesta pesquisa, Claval (2002) cita que, abordar o território é tratar da significação do espaço para o indivíduo e a coletividade, e do modo pelo qual são construídos os objetos sociais a partir das experiências pessoais e compartilhadas. A possibilidade de uma identidade coletiva, que une diversas coletividades sociais, estabelece um vínculo profundo e intrínseco com as paisagens da lembrança e da memória. Deste modo, o território Purubora é compreendido como o espaço vivido e ressignificado, onde a identidade territorial é construída e perpetuada.

Conforme Krenak (2021, p. 07):

Os territórios são os lugares das identidades daqueles que ainda não se esqueceram quem são e brigam, esperneiam e lutam contra essa homogeneização e uniformidade que querem fazer de nossas escolhas: todo mundo comprando no mesmo mercado, tomando o remédio da mesma farmácia e consumindo os mesmos agrotóxicos. Os lugares de resistência são aqueles lugares que identificamos como territórios dos povos tradicionais.

Discussões teóricas sobre territorialidade de populações tradicionais vêm sendo provocadas pela Geografia, que procura atualizar ou remodelar esse conceito em função da realidade hodierna, ou melhor, dar maior visibilidade de realidades e de concepções de povos indígenas que vivem e se relacionam com a terra e o ambiente por meio de padrões próprios e distintos. Em consonância com esse entendimento, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas - RCNEI (1998, p. 226) afirma que:

A noção de território envolve não só as ações de uso e modificação do lugar e suas paisagens, mas a relação afetiva, o imaginário, a visão de mundo. Para os povos indígenas e alguns outros povos do mundo, o espaço geográfico é um espaço sagrado, construído em íntima relação sociedade/natureza. O elemento definidor dessa construção é a cultura, o trabalho, a forma de apropriação do espaço.

O povo indígena Purubora, enquanto atores sociais de suas próprias histórias, memórias e na luta pelos seus direitos exercem autonomia na gestão de seu território e cultura. Através de um processo de conscientização coletiva, étnica e política, combatem efetivamente as diversas formas de preconceito. A reivindicação pela demarcação de seu território tradicional, dotado de importante riqueza histórica, ambiental e cultural, coloca-os em conflitos com diferentes interesses tanto pessoais quanto por parte de grandes grupos econômicos.

A luta pela garantia dos direitos territoriais indígenas abre caminho para a pesquisa geográfica na escola indígena Ywara Purubora, promovendo a convivência entre os discentes indígenas e os instrumentos de representações e transmissões de informações geográficas. Essas interações facilitam o diálogo entre a instituição escolar que atua em conjunto com a comunidade indígena na luta pela demarcação de seu território e possibilitam a apropriação de ferramentas e técnicas para o fortalecimento da autonomia territorial e a defesa de seus direitos.

O caráter político do território se apresenta como elemento essencial desta dissertação. O território Purubora é, inegavelmente, um território de resistência e luta expresso no cotidiano de quem nele vive. Esta dimensão política alinha-se diretamente a uma geografia do poder, como a de Claude Raffestin (1993), que entende o território não como um dado natural, mas como uma produção social. Segundo o autor: "o território é uma produção a partir do espaço,

revelando relações marcadas pelo poder, que é exercido por pessoas ou grupos e está intrínseco em todas as relações sociais" (Raffestin, 1993, p. 144).

Contudo, esta dimensão política não é um fim em si mesma; ela é a condição de existência para a dimensão simbólica e cultural do território, abordada nesta pesquisa pela Etnogeografia. Retomando o pensamento de Claval (2011, p. 14), quando os homens compartilham valores e o sentimento de pertencer a uma mesma unidade, a cultura cessa de ser uma noção puramente analítica e torna-se a base de uma ideologia. Assim, permanecer no território tradicional implica uma organização social onde a cultura se torna a própria base da resistência política.

Na concepção Purubora, a luta política para produzir e controlar seu território (Raffestin, 1993) é, fundamentalmente, a luta pelo direito de preservar sua memória coletiva e o valor de seus lugares sagrados (Claval, 2011). A Escola Ywara Purubora surge como o lócus central onde essa fusão se materializa: é um espaço onde se vive na prática a cultura e, ao mesmo tempo, um instrumento político de fortalecimento para essa luta.

A hipótese norteadora desta pesquisa é que a Escola Indígena Ywara Purubora, ao integrar a Etnogeografia Purubora e os saberes ancestrais através de uma cartilha pedagógica contextualizada, contribui significativamente para o fortalecimento da identidade cultural do povo Purubora e para a valorização e defesa de seu território tradicional.

A presente pesquisa se justifica pela urgência em documentar e sistematizar a Etnogeografia do povo Purubora, detentor de um patrimônio cultural e ancestral único. A sua profunda compreensão do território tradicional, da natureza e das interações socioculturais que moldam a relação entre o território e seus membros, construída ao longo dos tempos de vivência na floresta amazônica, demanda a implementação de estratégias de registro sejam eles visuais e/ou escritos.

Diante do exposto, a necessidade de pesquisar a Etnogeografia e a educação escolar específica e diferenciada praticada pelos Purubora, surgiu devido a sua relevância junto ao processo de reafirmação étnica deste povo, bem como a legitimação de sua cultura e das lutas travadas para a demarcação de seu território tradicional.

O direito a uma educação específica e diferenciada que respeita as especificidades culturais, as línguas e os processos próprios de aprendizagem dos povos indígenas, está

assegurado legalmente no ordenamento jurídico brasileiro, como na Constituição Federal de 1988 (CF/88) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/96).

A Escola Ywara Purubora apresenta-se como uma instituição fundamental na promoção da identidade territorial, utilizando-se do componente curricular de Geografia e do ensino da categoria de território. Tal abordagem pedagógica visa fortalecer o vínculo entre comunidade discente e o território tradicional, bem como os demais membros da aldeia Aperoi.

A elaboração de produtos educacionais, em especial a cartilha pedagógica, apresenta-se como um recurso didático eficaz para contextualizar os conceitos geográficos ocidentais e a Etnogeografia Purubora. Pressupomos, portanto, que o produto técnico educacional resultante desta pesquisa desempenhe um papel crucial na preservação e valorização da identidade territorial Purubora, contribuindo para a construção de um acervo educacional de valor inestimável para os Purubora, como também na luta pela demarcação do território tradicional.

A presente dissertação de Mestrado culmina na elaboração de uma cartilha pedagógica de cunho prático, configurando-se como produto educacional da pesquisa, em atendimento às diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2019). Esperamos que este recurso didático promova um diálogo entre os saberes tradicionais Purubora e os saberes ocidentais. Esse entrelaçamento entre os conhecimentos tradicionais indígenas e não indígenas se mostram importantes para o ensino dos objetos de conhecimentos concernentes ao componente curricular de Geografia no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017), documento normativo de maior hierarquia para a educação básica em âmbito federal.

Dessa maneira, a cartilha pedagógica pode ser utilizada como material didático, ou seja, uma ferramenta fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, para os discentes da escola Ywara Purubora, pois as escolas indígenas recebem de maneira insuficiente os materiais específicos indígenas. Nesse contexto, constata-se uma carência de materiais pedagógicos que contemplem de maneira adequada a cultura, a língua materna e a realidade socioambiental e sociocultural das comunidades indígenas, como afirma o RCNEI (1998, p. 64):

A produção do material didático produzido pelos professores indígenas envolvendo a ambiência de cada comunidade, ainda está longe de ser uma realidade vivenciada por muitos povos indígenas, pois para que se tenha essa produção às comunidades indígena precisam aceitar o processo de programa de produção de material didático, que tem que ser elaborado juntamente com a comunidade para que haja uma valorização comprometimento do trabalho efetuado.

Dentro desta esfera, a cartilha pedagógica pretende oportunizar aos discentes um ensino e aprendizado eficaz, onde os mesmos consigam entrelaçar os conhecimentos tradicionais e ocidentais. As questões gerais vividas pelos povos indígenas e suas comunidades podem tornar-se objetos de conhecimento a perpassar todas as atividades escolares.

No caso da educação escolar indígena, a escola deve estar a serviço das necessidades políticas mais amplas da comunidade. Os problemas contemporâneos vividos pelos povos indígenas tornam-se temas transversais que atravessam toda a vida escolar, dando sentido e significado a ela. Os Purubora têm sua forma particular de educação escolar indígena, portanto não poderiam viver subordinados a absorver os valores e os saberes da cultura dominante, sem poderem expressar suas formas próprias de conhecimento e a sua cultura.

A abordagem da Geografia e a sua metodologia de ensino na escola Ywara Purubora pode e deve contribuir significativamente para reafirmar a identidade étnica e cultural desse povo. Portanto, percebemos que a Geografia é de suma importância para o povo Purubora, pois ela está presente no seu cotidiano, seja nos rituais, nas festas, na pesca, na caça, nas plantações, nas atividades domésticas e em outros momentos que constituem o processo de produção do território.

Dessa forma, trazer a Etnogeografia Purubora para o meio acadêmico é uma iniciativa de valorização e difusão dos conhecimentos culturais e tradicionais, forjando assim um documento que pode contribuir com os Purubora na luta pela demarcação do seu território tradicional e que tem potencial de subsidiar um material didático para as escolas indígenas que podem ser utilizados pelos professores que atuam na área da Geografia na Educação Básica.

Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa foi de analisar como a Escola Indígena Ywara Purubora contribui para o fortalecimento da identidade cultural e a valorização do território tradicional do povo Purubora, a partir do desenvolvimento, aplicação e análise de um produto educacional a cartilha pedagógica fundamentado na Etnogeografia Purubora.

Para alcançar o objetivo geral, foi definido os seguintes objetivos específicos: observar as aulas do 2º Ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais para compreender as metodologias pedagógicas em uso e como a escola contribui para a construção e

fortalecimento da identidade cultural do povo Purubora, verificando a adequação do currículo escolar existente ao território tradicional.

A partir deste diagnóstico, o segundo passo foi propor parceria aos professores da Escola Ywara Purubora para a construção de uma cartilha pedagógica como recurso didático que promovesse a reprodução cultural material e imaterial do povo. Em seguida, buscou-se aplicar as atividades didáticas da cartilha construída para promover a alfabetização, o letramento e o raciocínio geográfico dos discentes. Por fim, analisar, com base nas observações da aplicação e nas percepções de discentes e docentes, o potencial da cartilha pedagógica como ferramenta de fortalecimento da identidade cultural Purubora e de promoção do raciocínio geográfico pautado na Etnogeografia. O delineamento destes objetivos, que partem da observação diagnóstica e culminam na análise da intervenção pedagógica, fundamenta o desenho de pesquisa adotado.

Para melhor compreensão do percurso investigativo e dos resultados alcançados, esta dissertação está estruturada em nove capítulos, além desta introdução.

No segundo capítulo, descrevemos a Metodologia adotada, que foi de natureza qualitativa e participativa, profundamente ancorada nas concepções de Bogdan e Biklen (1994) e André (2004). Esta seção detalha os caminhos percorridos para o alcance das metas estabelecidas, com foco nos instrumentos de pesquisa, como a observação participante e as entrevistas semiestruturadas e no processo central de construção colaborativa da cartilha pedagógica junto aos docentes e à comunidade da Aldeia Aperi.

O terceiro capítulo apresenta a Caracterização da Aldeia Aperi, situando-a geográfica e historicamente no município de Seringueiras/RO. Discute-se a importância deste espaço como centro de reorganização do povo Purubora e de resistência frente aos impactos ambientais e territoriais.

No quarto capítulo, Escola Indígena Ywara Purubora: Território de Lutas e Conquistas, analisamos a trajetória da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywara Purubora. O capítulo narra desde as primeiras reivindicações da comunidade até a consolidação da escola como um espaço de fortalecimento cultural, destacando sua infraestrutura e o papel dos docentes indígenas.

O quinto capítulo aborda a Educação Escolar Indígena no Brasil, traçando um panorama das políticas públicas e da legislação que garantem o direito a uma educação específica, diferenciada e intercultural, contextualizando a realidade da escola Ywara no cenário nacional.

No sexto capítulo, discutimos a Etnogeografia do Povo Purubora, explorando os conceitos de território (*Yj*) e a relação entre a identidade étnica e o espaço vivido. Este capítulo fundamenta teoricamente a importância de trazer os conhecimentos tradicionais para o currículo escolar.

O sétimo capítulo foca no Produto Técnico Educacional, descrevendo o processo de elaboração da cartilha pedagógica "Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi". Detalha-se a escolha dos objetos de conhecimento, a produção das imagens e a validação do material pela comunidade, demonstrando como ele atende às diretrizes da BNCC e preenche as lacunas presentes nos materiais didáticos vigentes na escola Ywara Purubora.

No oitavo capítulo, apresentamos os resultados e discussões decorrentes da aplicação da cartilha em sala de aula. Analisamos as observações das aulas ministradas pelos professores Eliete e Mário, bem como as percepções dos discentes, evidenciando o impacto do material no engajamento e no fortalecimento da identidade cultural.

Por fim, no nono capítulo, tecemos as considerações finais, retomando os objetivos da pesquisa e refletindo sobre a contribuição deste trabalho para a educação escolar indígena e para a luta do povo Purubora, apontando caminhos para a continuidade desta jornada de valorização dos conhecimentos tradicionais.

Em suma, esta dissertação de mestrado propõe que Etnogeografia Purubora seja inserida no currículo escolar Purubora. Ao trazer a cultura e o território para o centro do ensino, queremos que os discentes se sintam orgulhosos de sua identidade indígena. Para alcançar esse resultado, a pesquisa não podia ser feita de fora para dentro, ela precisava ser construída com a comunidade, ouvindo e aprendendo em cada etapa. É exatamente esse processo de construção coletiva e parceria que descrevemos no capítulo a seguir, dedicado à Metodologia.

## 2. METODOLOGIA

O presente estudo empregou uma abordagem metodológica qualitativa, centrada nos seguintes instrumentos para obtenção, produção e análise dos dados: análise documental, observação participante, fotografias, entrevistas (semi estruturadas e individuais) e análise a partir das concepções de Bogdan e Biklen (1994) e André (2004).

A revisão bibliográfica abrangeu conceitos como Educação Escolar Indígena, Geografia Escolar, território e Etnogeografia, além de práticas pedagógicas que promovem o raciocínio geográfico, com foco na relevância na elaboração e utilização de uma cartilha pedagógica no ensino de Geografia para a escola indígena Ywara Purubora.

Dentre a bibliografia consultada, além de autores que abordam as temáticas acima citadas, a BNCC (Brasil, 2017) ocupou lugar de destaque por ser um documento normativo da educação básica brasileira que define as aprendizagens essenciais que todos os discentes devem desenvolver. Na leitura e análise do mesmo priorizou as partes que tratam da área do conhecimento das Ciências Humanas, componente curricular de Geografia na etapa de Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017, p. 361):

A aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza). Ela também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências gerais previstas na BNCC.

Para a delimitação do público-alvo e dos sujeitos da pesquisa, foi selecionada a turma do 2º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais. Esta turma específica possuía a seguinte composição: (02) dois discentes matriculados com 07 (sete) anos de idade e 02 (dois) discentes participantes, com faixa etária entre 05 (cinco) e 06 (seis) anos.

O contato com os participantes se deu nos dias 10 de fevereiro do ano de 2025, quando a primeira versão do projeto foi apresentada à cacique da aldeia Aperi Hozana, aos pais dos discentes e aos docentes Eliete e Mário da escola Ywara Purubora. Esse encontro não se restringiu à mera apresentação do projeto. Conforme os protocolos de pesquisa, a reunião foi crucial para a obtenção das autorizações formais de participação e dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE A) para o uso de imagens dos

participantes. Durante a discussão, foi acordado, de forma preliminar, que o trabalho de campo teria início nos meses de julho e agosto de 2025.

Depois de todas as explicações necessárias, os participantes foram formalmente consultados sobre sua concordância em participar da pesquisa, e no caso daqueles que se dispuseram a colaborar, foram convidados a assinar o TCLE. No caso de Hozana, Mário e Eliete que permitiram que seus nomes fossem revelados na presente pesquisa, trata-se de um TCLE diferenciado (APÊNDICE B).

No caso dos discentes, que são todos menores de idade, também foram dadas as explicações necessárias e eles foram convidados a participar da pesquisa somente no primeiro dia de observação em sala de aula, onde lhe foram solicitados o consentimento para a realização da pesquisa. Eles foram convidados a assinar o Termo de Assentimento (APÊNDICE C), bem como seus representantes legais (APÊNDICE D). Todos os participantes da presente pesquisa receberam uma cópia do TCLE e no caso dos discentes, uma cópia do Termo de Assentimento.

Ao longo do mês de julho, foram realizadas reuniões com os docentes da escola Ywara Purubora com o objetivo de discutir sobre qual seria o melhor recurso pedagógico para ser aplicado em sala de aula e a decisão conjunta da escolha para construção de uma cartilha pedagógica. As ações que constituíram este processo de colaboração, incluíram a seleção e alinhamento curricular dos objetos de conhecimento, os conhecimentos tradicionais a serem integrados, buscando a dupla conformidade com o Plano de Curso de Geografia do 2º ano do Ensino Fundamental- Anos Iniciais da SEDUC/RO e com a realidade etnogeográfica da comunidade, conforme previsto pela BNCC. Ocorreu também a curadoria das imagens, que foram gentilmente cedidas pelos moradores da Aldeia Aperoi, bem como a validação e a contextualização dos conhecimentos tradicionais e da Língua Purubora incluídos na cartilha, assegurando sua autenticidade e relevância cultural.

Dialogando com Santos (2014), o desenvolvimento de materiais didáticos pelos próprios professores a serem aplicados em suas aulas, colabora com os seus planejamentos, determinam recursos a serem utilizados, realizam pesquisas, e, portanto, tem potencial para construir produtos e materiais aplicáveis às suas realidades, em consonância com seus objetivos para aquelas aulas, tornando a sua prática mais assertiva. Tais procedimentos facilitam a articulação coerente entre os múltiplos objetos de conhecimento inerentes à disciplina de Geografia.

A apresentação da versão final da cartilha pedagógica para a comunidade da aldeia Aperi e para o corpo docente da Escola Ywara Purubora marcou um passo fundamental do projeto. É crucial destacar que o desenvolvimento desse recurso se materializou por meio de um processo colaborativo e participativo entre a pesquisadora com a comunidade indígena e o corpo docente da Escola Ywara Purubora, o que garantiu a pertinência cultural e curricular do material.

Foram realizadas entrevistas com os discentes e docentes, utilizei a entrevista em conjunto com a revisão bibliográfica e a observação participante, para obtenção de informações complementares dos dados obtidos e produzidos no campo. Conforme Bogdan e Biklen (1994, p. 134) a entrevista é “[...] utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”

O tipo de entrevista utilizada durante a pesquisa foi a semi estruturada. Corroborando com as autoras Lüdke e André (1986, p. 34) esse tipo de entrevista permite que durante a entrevista o pesquisador faça as adaptações, as correções e as explicações que se fizerem necessárias. Para realização das entrevistas, foram utilizados um roteiro de perguntas com os discentes (APÊNDICE E) e um roteiro de perguntas para os docentes (APÊNDICE F). No entanto, durante as entrevistas foram incluídas novas perguntas que surgiam a partir das dúvidas suscitadas durante o processo de observação.

A análise dos dados desta pesquisa foi conduzida com base nas concepções de Bogdan e Biklen (1994) e André (2004). De acordo Bogdan e Biklen (1994, p. 205) a análise de dados “[...] é o processo de busca e de organização sistemática de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou.”

Destacamos que foram necessários outros registros de informações obtidas mediante ligações e conversas via WhatsApp com alguns participantes, para tirar dúvidas ou complementar os dados da pesquisa. Assim, os dados da pesquisa foram separados, organizados, lidos e analisados desde o início do projeto, buscando encontrar elementos que me possibilitaram atingir os objetivos propostos pela pesquisa.

No mês de agosto, antes de iniciar a observação das aulas em que os docentes utilizaram a cartilha pedagógica como material didático, apresentei-me aos discentes, informando que estava fazendo um trabalho do Mestrado Profissional em Ensino de Geografia em Rede Nacional - PROFGEO. Perguntei aos discentes se eu poderia ficar na sala de aula, observar as atividades ocorridas no espaço escolar, tirar fotografias e filmar. Eles concordaram e eu continuei explicando que não queria atrapalhá-los e qualquer dúvida que eles tivessem sobre o meu trabalho, poderiam me perguntar. Assim, dentro da sala de aula, durante as aulas observadas, o intuito foi de não chamar a atenção dos estudantes.

A observação participante foi conduzida em um total de seis aulas, cada uma com duração de 48 minutos, envolvendo os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais. As aulas foram ministradas pelos educadores indígenas: Eliete, a professora responsável pelo componente curricular de Geografia e Mário, professor sabedor. O professor sabedor<sup>1</sup> da aldeia Aperoi é uma pessoa detentora dos conhecimentos tradicionais e culturais do povo Purubora, da aldeia Aperoi, que se encarregou das aulas sobre a cultura tradicional e a Língua Materna Purubora.

Os docentes indígenas da escola Ywara Purubora não são licenciados em Geografia, a docente Eliete é habilitada no Curso de Licenciatura em Educação Básica Intercultural, um curso oferecido pela Fundação Universidade Federal de Rondônia, específico para os povos indígenas que atuam ou pretendem atuar em escolas indígenas do Estado de Rondônia. O professor sabedor Mário está em processo de conclusão do Ensino Fundamental Anos Finais pela Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Nas aulas de Geografia, além da cartilha pedagógica, diversos recursos didáticos foram utilizados:

- a) quadro branco, instalado nas salas de aula;
- b) papel sulfite A4 para os discentes produzirem seus mapas;
- c) lápis de colorir;
- d) pincéis e apagadores de quadro.
- e) música do território Purubora

---

<sup>1</sup> O Professor Sabedor Indígena atua como detentor e transmissor dos conhecimentos tradicionais, das práticas, da história, da Língua Materna e da cultura específica de sua etnia, desempenhando um papel crucial na Educação Escolar Indígena. O cargo de Professor Nível Especial - Sabedor Indígena, foi previsto no Edital de Concurso Público SEDUC/RO, nº 131/GDRH/GAB/SEARH, de 22 de maio de 2015, é uma categoria essencial e específica do magistério estadual de Rondônia, criada no âmbito da Educação Escolar Indígena.

A docente Eliete ministrou três aulas com duração de 48 minutos cada aula. A mesma fez a apresentação da cartilha para os discentes. Cada discente ficou com um exemplar da cartilha pedagógica. Nesse primeiro momento os estudantes puderam folhear livremente a cartilha, isso foi crucial para que eles se familiarizassem com o novo recurso didático e, principalmente, se reconhecessem nas imagens contidas no material.

Nessa perspectiva, Saldanha (2023) cita que a Geografia Escolar é uma forma de se chegar à compreensão espacial, pois potencializa que o aluno se identifique e se integre ao espaço em que vive. Ainda nessa perspectiva, Callai (2005) aborda que conhecer a Geografia é conhecer o mundo, o lugar em que vivemos, para poder compreender o que são os processos de exclusão social e a seletividade dos espaços.

O ensino da Geografia no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, deve levar em consideração a sua significação enquanto um processo de ensino-aprendizagem geográfico que deve, portanto, se preocupar com a construção do conhecimento, dos conceitos, das noções, não restringindo o seu ensino à memorização. De acordo com Callai (2010) existe uma necessidade de se fazer um ensino de Geografia significativo para os estudantes, a partir de abordagem do cotidiano em sala de aula, dando relevância ao conhecimento prévio dos alunos e as suas vivências, possibilitando um processo de ensino e aprendizagem que permita aos alunos construir o conhecimento pautado em suas vivências, conferindo-lhes significado.

A docente Eliete trabalhou com a cartilha pedagógica, somente em Língua Portuguesa, porém sempre que surgia a oportunidade, contextualizava com os temas culturais da etnia. A docente realizou leituras e atividades propostas, onde os discentes puderam desenvolver as atividades na própria cartilha e também em seus cadernos quando solicitados pela docente.

O docente Mário ministrou três aulas com duração de 48 minutos cada, utilizando a cartilha pedagógica como recurso didático. As aulas deram ênfase aos conhecimentos tradicionais da etnia. A escola Ywara Purubora é um dos locais que a etnia transmite e revitaliza suas práticas tradicionais e culturais. As aulas dadas pelo Professor Sabedor Mário podem ser vistas como um momento de revitalização dos conhecimentos tradicionais, uma vez que o povo Purubora teve suas práticas culturais proibidas no decorrer da sua história de contato.

No decorrer da aplicação da cartilha pedagógica optamos pela observação participante, pois julgamos que seja um instrumento de muita importância na pesquisa, ao possibilitar que a pesquisadora se relacione com as pessoas envolvidas. De acordo com André (2004, p. 28): “A

observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado”.

A observação participante é uma técnica de coleta de dados bastante utilizada nas pesquisas, apesar de poder provocar alterações no ambiente e/ou no comportamento das pessoas observadas, possui muitos benefícios, entre eles o contato direto com o entrevistado, chegando mais perto da perspectiva do sujeito. (Lüdke; André, 1986).

Durante a observação participante das aulas, foram registrados diversos aspectos como: a metodologia pedagógica, estratégia de apresentação da cartilha pedagógica, o nível de engajamento dos discentes, as adaptações realizadas pelos docentes, a contextualização dos objetos de conhecimento e a dinâmica geral da sala de aula. Os dados coletados foram essenciais para compreender a relação entre o currículo escolar e a valorização do território tradicional.

No decorrer das observações das aulas fizemos anotações, fotografias e vídeos, que foram registrados em diferentes ocasiões e diversos espaços, sempre que surgiam oportunidades e necessidades e desde que não trouxessem constrangimentos para os participantes. Neste sentido, André (2004, p. 37) afirmou que:

[...] a investigação de sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador. Através basicamente da observação participante ele vai procurar entender essa cultura, usando para isso uma metodologia que envolve registro de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações.

Durante o trabalho de análise dos dados coletados, realizamos as transcrições das entrevistas e fizemos uma revisão em cada uma delas. As análises apresentadas nesta pesquisa foram elaboradas a partir do material obtido e produzido em campo, mediante leitura e do referencial bibliográfico estudado. Assim, os dados da pesquisa foram separados, organizados, lidos e analisados desde o início do projeto, buscando encontrar elementos que me possibilitaram atingir os objetivos propostos pela pesquisa.

Com o percurso metodológico delineado e os instrumentos de análise definidos, torna-se imprescindível situar o *locus* onde está investigação ganhou vida. A compreensão dos processos educativos e da construção da cartilha não pode ocorrer de forma desvinculada do território onde essas práticas se enraízam. Assim, o capítulo a seguir dedica-se a apresentar a Aldeia Aperi, não apenas como o cenário geográfico da pesquisa, mas como o espaço vital de resistência, memória e reafirmação étnica do povo Purubora.

### 3. CARACTERIZAÇÃO DA ALDEIA APEROI

“A preservação da aldeia Aperi, que é um espaço verde que se destaca diante da vegetação vizinha, composta das mais variadas espécies de plantas frutíferas e ornamentais, é fundamental para a sobrevivência cultural, pois concebe o meio ambiente como um espaço simbólico, habitado por seres visíveis e invisíveis” (Montanha, 2014).

Na década de 1990, o povo Purubora enfrentou a negação de sua identidade étnica pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas - FUNAI, sob a alegação de não serem indígenas. Tal alegação resultou na expulsão dos Puruborá de seu território tradicional<sup>2</sup>.

Diante da vulnerabilidade territorial, a matriarca Emília Purubora adquiriu através de um contrato de compra e venda uma propriedade particular que está situada dentro de próprio território ancestral. Essa propriedade possui o título definitivo que foi expedido no ano de 2001 pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, em que consta a área de 59,7907 ha (cinquenta e nove hectares, setenta e nove ares e sete centiares).

O povo Puruborá possui apenas uma aldeia, a qual os membros da etnia a denominaram Aperi em homenagem prestada a um pajé guerreiro do povo que foi assassinado<sup>3</sup> por lutar pelos direitos indígenas. Tal qual Menezes (2016), “o nome Aperi significa “pai dos pais” e foi escolhido em homenagem ao pajé desse povo, uma vez que ele recebeu o nome de Aperi ainda quando criança, quando iniciou o ritual para ser um xamã (pajé), realizado pelo seu tio”.

Dialogando com Oliveira (2015) “a aldeia Aperi foi fundada a partir da aquisição das terras no município de Seringueiras por parte de Dona Emília, onde algumas e alguns integrantes do grupo começaram a se reagrupar, organizando-se em torno dela em busca de seus direitos, evidenciando a resistência do povo”.

---

<sup>2</sup> Para maiores detalhes do histórico, organização, lutas e conquistas do povo Purubora podem ser lidos nos trabalhos de Montanha (2014), Oliveira (2015), Menezes (2016), Montanha (2019), Araújo (2019), Oliveira (2022), Barboza (2025).

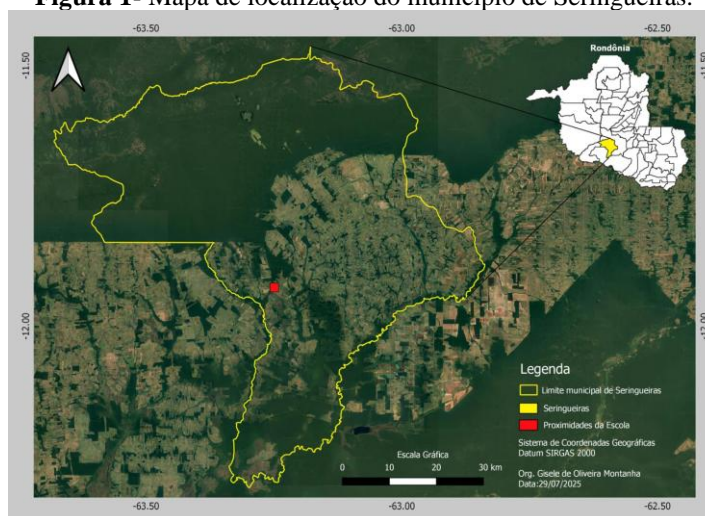
<sup>3</sup> Em 20 de junho de 1956, a chefia da 9ª IR-SPI considera que os dois índios Paulo Aporety e Chuarrás são civilizados e nada foi efetivamente feito em defesa dos indígenas Purubora. O fato é que os índios puruborás continuaram desprotegidos, e outros, isolados, em conflito com os invasores de suas terras, os ex-arrendatários do SPI. Em 1968, foram visitados pelo missionário do Summer, Willetn Bontkes, quando os militares dirigiam a Funai. Cinco anos depois da visita de Bontkes, a Funai recebe a comunicação do assassinato de Chuarrás um índio Purubora. Sua esposa foi até Guajará-Mirim exigir providências [MI, 28.3.1973, pl. 534]. A Funai pedia a presença da polícia, mas nada foi feito. O telegrafista de Limoeiro relatou a Funai que o índio fora assassinado por um policial em estado de embriaguez. Salvo estes raros momentos, tais índios vivem e desaparecem, entregues a seu próprio destino. (Leonel, 1995, p. 96 e 97)

A resistência do povo Puruborá se deve a atuação da saudosa matriarca Emília Purubora falecida em 2013, que de maneira determinada, fundou a aldeia Aperoi, através da coesão familiar, reuniu ao redor de sua casa, todos juntos seus filhos e demais parentes. Nesse sentido Menezes (2016, p. 41) afirma que “a casa de D. Emília se tornou o marco referencial da aldeia, em função da proximidade com o território ancestral e da anciã ter conseguido aglutinar, ao redor de sua casa, muitos de seus filhos e demais parentes”.

A aldeia Aperoi recebeu reconhecimento oficial perante as instituições governamentais encarregadas das questões indígenas como a Fundação Nacional dos Povos Indígenas - FUNAI e também de instituições não governamentais como a Organização dos Povos Indígenas de Rondônia e Noroeste do Mato Grosso - OPIROMA. Esse reconhecimento ocorreu durante a quarta assembleia anual da etnia Purubora nos dias 13 a 15 de julho de 2004, onde se constituiu formalmente a aldeia. O evento contou com a participação dos Purubora dos municípios de Guajará Mirim, Porto Velho, Ariquemes, Ji-Paraná, São Miguel do Guaporé, Seringueiras, São Francisco do Guaporé e Costa Marques. (Ata do povo Purubora, 2004).

A aldeia Aperoi situa-se nas margens da BR-429<sup>4</sup>, município de Seringueiras, centro-sul do estado de Rondônia, microrregião de Alvorada do Oeste, aproximadamente a 30 Km de sua sede, no extremo oeste, divisa com o município de São Francisco do Guaporé, nas proximidades das confluências dos rios Manuel Correia e Caio Espínola.

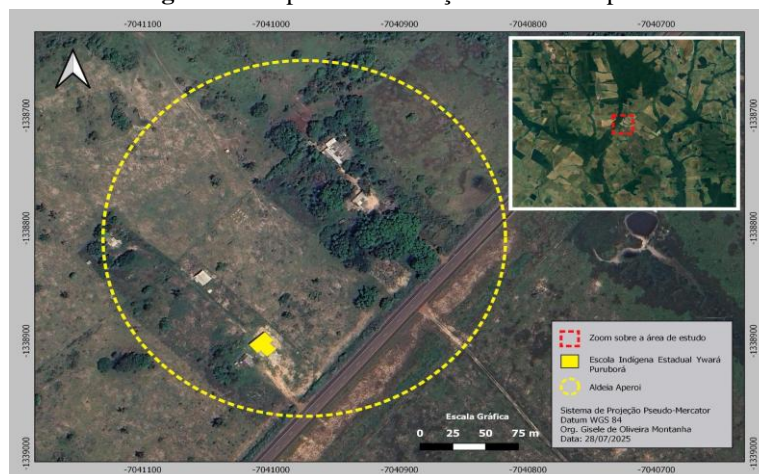
**Figura 1-** Mapa de localização do município de Seringueiras.



**Fonte:** a autora (2025)

<sup>4</sup> A BR-429 foi criada em 10 de setembro de 1973, pela Lei Federal nº 5.917, que a introduziu no Plano Nacional de Viação. A construção e implantação efetiva da rodovia ocorreram posteriormente, com a inauguração de seu trecho completo, ligando municípios de Presidente Médici a Costa Marques, ocorrendo em 1985.

**Figura 2-** Mapa de Localização da aldeia Aperoí



**Fonte:** a autora (2025)

O espaço da aldeia Aperoí se tornou o centro da reorganização dos Purubora onde reunidos realizam assembleias gerais que são encontros anuais com a presença de moradores da aldeia e de membros Purubora que moram em outros municípios do estado de Rondônia e de outros estados brasileiros onde unidos reivindicam através de documentos seus direitos. Menezes (2016, p. 41) sobre essa questão, corrobora que “os Purubora se reúnem anualmente no mesmo local, em todas as assembleias e que produzem documentos reafirmando suas reivindicações territoriais e seus direitos específicos como mais um povo indígena em Rondônia”.

Nesse espaço aldeão há oito residências dispersas pela área entre os rios Caio Espíndola, Manuel Correia e Cabixi e a Rodovia Federal BR-429. A população da aldeia Aperoí soma cerca de 40 pessoas, que unidas resistem no território tradicional. Os Puruborá contribuem para a preservação da vegetação, que em face da extensa degradação ambiental das áreas vizinhas promovida pelas ações devastadoras do agronegócio da região, a aldeia Aperoí é um dos poucos lugares que mantém em pé a floresta. Diante desse contexto, Menezes (2016, p. 38) considera que: “a aldeia Aperoí como uma espécie de “ilha verde”. Diante da devastação das áreas circunvizinhas, no estado de Rondônia, e de outras regiões amazônicas, o resquício de vegetação nativa está concentrado em áreas indígenas.

**Figura 3-** Imagem do limite da área da aldeia Aperoi com área de pastagem particular



**Fonte:** a autora (2025)

Em relação a saúde no interior da aldeia não foi construída uma Unidade Básica de Saúde - UBS, porém os moradores da aldeia Aperoi recebem atendimento da Agente Indígena de Saúde - AIS e do Agente Indígena de Saneamento - AISAM e a visita mensal de uma equipe médica composta por enfermeiro, médico, odontólogo e de técnicos de enfermagem da Casa de Apoio ao Indígena - CASAI, pólo de Ji-Paraná.

Outra forma que os moradores possuem de organização para lutar pelos seus direitos foi a criação de uma associação. A associação Maxajã é uma organização indígena de direito privado, sem fins lucrativos ou econômicos, sem vínculo político ou religioso. Podem ser membros da associação todos os indígenas pertencentes ao povo Purubora. A associação Maxajã participa ativamente de processos de consulta e negociação relativos à incidência de políticas públicas que afetam os Purubora estabelecendo um canal de comunicação formal, sendo reconhecida pelos órgãos governamentais como a FUNAI, organizações não governamentais - ONGs e a sociedade em geral.

Para o povo Purubora, a aldeia Aperoi constitui-se como um território que não se limita somente na dimensão de moradia, caracteriza-se como um centro de práticas tradicionais e culturais, assim como para a articulação de estratégias de resistência e de busca por seus direitos. Silva (2012, p.36) relata que “esse sentimento de pertencer ao espaço em que se vive, de conceber o espaço como lócus das práticas, onde se tem o enraizamento de uma complexa trama de sociabilidade é que dá a esse espaço o caráter de território”.

Ainda conversando com Silva (2012, p. 37):

O território tem uma dimensão política intrínseca. Tem a dimensão de poder no centro de sua constituição. Em sua constituição os fatores culturais e simbólicos se imbricam de tal forma com fatores políticos que sua disjunção só é possível mediante a prática

analítica, sendo que em seu status ontológico essas relações se dão por meio de uma sinergia que, no campo da atuação dos atores, o território passa a ser o elemento de identidade, ou seja, firma as particularidades de um grupo ou indivíduo com seu espaço de vivência, e da ação política.

A concepção de território apresentada por Silva (2012), onde o político e o simbólico se fundem, encontra sua materialização concreta na instituição escolar da aldeia. A Escola Ywara não deve ser compreendida apenas como uma edificação administrativa, mas como um território dentro do território, conquistado através da mesma ação política que garante a existência da aldeia. Assim, a seção a seguir dedica-se a apresentar a Escola Indígena Ywara Purubora, não apenas em seus aspectos funcionais, mas como a institucionalização dessa resistência, um verdadeiro território de lutas e conquistas para o povo Purubora.

#### **4. ESCOLA INDÍGENA YWARA PURUBORA: TERRITÓRIO DE LUTAS E CONQUISTAS**

A Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywara Purubora, situada na Aldeia Aperoi, foi criada pelo Decreto Estadual nº 11.746 de 8 de agosto de 2005. Atualmente a escola atende do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I, e estende sua atuação à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Esta última modalidade funciona como uma extensão descentralizada do Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) Sílvio Viana Louro, cuja sede está localizada no município de São Francisco do Guaporé.

Por ser uma instituição da rede pública do Estado de Rondônia, oferece o Ciclo Básico de Aprendizagem - CBA do 1º ao 5º ano pelo sistema regular, possui a obrigatoriedade de no mínimo 800 horas, distribuídas em 200 dias de efetivo trabalho escolar igualmente como as demais escolas não indígenas da rede estadual, porém sua distribuição de carga horária acontece em um calendário com algumas especificidades para atendimento dos moradores da aldeia Aperoi, respeitando assim os eventos importantes considerados pelos Purubora.

Consoante estabelecido pelo Regime Interno da escola ano 2025, nos artigos 69 a 71, o currículo da escola Ywara Purubora é composto pela Base Nacional Comum (disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Arte, Educação Física, História, Geografia, Ciências e Ensino Religioso) e pela parte diversificada, instituída exclusivamente pela Língua Purubora (Projeto Político Pedagógico, 2025).

A composição dos Componentes Curriculares dos cursos oferecidos pela Escola Indígena Ywara Purubora de nível fundamental I, é estruturada com os componentes da Base Nacional Comum complementada pela parte diversificada cultural, observando as diretrizes curriculares nacionais e portarias estabelecidas nos cursos.

A parte diversificada cultural do currículo escolar é trabalhado o componente curricular de Língua Materna e Cultura Tradicional e, com relação aos temas transversais, propostos pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC através do Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas, a escola trabalha de forma a complementar todas as áreas que permeiam o currículo (Projeto Político Pedagógico, 2025).

No período matutino, no qual está o público alvo deste trabalho, funciona uma turma do 1<sup>a</sup> ano e 2<sup>o</sup> Ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, além da Educação de Jovens e Adultos - EJA. Os componentes curriculares são ministrados em Língua Materna e em Língua Portuguesa.

Os primeiros passos para a institucionalização e o desenvolvimento da escola Ywara Purubora iniciaram no ano de 2001, durante a 1<sup>a</sup> assembleia do Povo Purubora, onde o povo reunido reivindicava os direitos à uma educação escolar indígena específica e diferenciada dentro da aldeia Aperoi.

No decorrer dos anos subsequentes o povo Purubora em todas as suas assembleias anuais solicitava a construção e funcionamento de uma escola à SEDUC/RO. Conforme fica evidente no registro documental da Ata do Povo Purubora “Nossa proposta é ter ensino para crianças com histórias de nosso povo contadas pelos mais idosos, com professor da própria comunidade, tendo aula de 1.<sup>a</sup> à 4.<sup>a</sup> série” (Ata do povo Puruborá, 2003).

Devido ao processo de luta pela demarcação do território tradicional, as lideranças da etnia passaram a sofrer episódios de ameaças por parte dos fazendeiros da região. No entanto, no ano de 2005 as ameaças se tornaram constantes e graças a uma ação da comunidade juntamente ao Ministério Público Federal de Rondônia MPF/RO que pressionaram a SEDUC/RO a implantar a escola dentro da aldeia Aperoi.

Em fevereiro de 2006 ocorreu a contratação da primeira professora indígena Hozana Castro de Oliveira Montanhas, com a matrícula de 18 (dezoito) discentes entre adultos e crianças, formando uma turma, que na época cursaram a 1<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental I, hoje “Ano” após o procedimento de reordenamento amparado pela Resolução Nº 131/2006-

CEE/RO, 14 de dezembro de 2006, que fixa normas para a implantação do ensino fundamental de nove anos no Sistema Estadual de Ensino a partir do ano letivo de 2007.

Entre os anos de 2006 e 2013, a escola Ywara Purubora funcionava em um tapiri, uma espécie de estrutura construída pela comunidade de madeira bruta e cobertura de palha e lona de plástico. Devido essa estrutura ser pouco resistente foi necessário ser refeita várias vezes em consequência da vulnerabilidade dos materiais utilizados e que atualmente não existe mais. Os primeiros materiais escolares utilizados na época foram adquiridos por meio da busca realizada por Hozana que atuava como professora da comunidade.

**Figura 4** - Primeira construção da Escola Indígena Ywara Purubora



**Fonte:** a autora (2012)

No ano de 2007, houve a mudança da docente por motivos de melhorias para a comunidade, pois sendo Hozana a cacique da aldeia e tendo que realizar viagens necessárias para trazer melhorias para seu povo, dificultava fazer o trabalho como docente, além do mais, a mesma era concursada como Técnica Administrativa Estadual - TAE e precisava desenvolver suas reais funções.

Ao longo do tempo, a escola Ywara Purubora se consolidou como um dos locais onde ocorrem os ensinamentos da cultura, contribuindo para que os membros da comunidade retomassem práticas tradicionais que não estavam realizando mais, entre elas as pinturas tradicionais corporais e faciais, os cantos, os mitos e as danças tradicionais graças à escola, crianças e adultos realizam práticas culturais.

No ano de 2014, a escola do povo Purubora passou a ter uma nova estrutura física, construída em madeira e pintura tradicional e está dividida em sala de aula, cozinha, dispensa

e banheiro (Oliveira, 2015). A construção do novo prédio escolar demonstra a resistência do povo indígena, pois foram os próprios membros da aldeia Aperoi em trabalho coletivo que realizaram a construção da nova estrutura após a negativa por parte da SEDUC/RO que havia declarado que a escola só seria construída após a demarcação do território tradicional Puruborá.

**Figura 5** - Segunda estrutura da Escola Indígena Estadual de Ensino Fundamental Ywara Purubora



**Fonte:** Oliveira (2015)

A partir do ano de 2023, o povo Purubora, através de muitas reivindicações por melhorias no prédio escolar, foi beneficiado com a construção de uma escola nova, toda em alvenaria com duas salas de aula, dois banheiros e um pátio pequeno entre os cômodos.

**Figura 6**- Estrutura atual da Escola Ywara Purubora que se encontra em funcionamento na aldeia Aperoi.



**Fonte:** a autora (2025)

A escola Ywara Purubora foi criada com o objetivo de suprir as necessidades de escolarização dos indígenas, com uma visão de construção de conhecimentos, cidadania e valorização da própria cultura e da cultura de outros povos, buscando propiciar a todos seus membros pertencentes o acesso ao saber. Conforme Oliveira (2015) para o povo Purubora o valor da escola está intimamente relacionado à importância atribuída à escrita enquanto forma de registro da história do povo, de sua língua e também como instrumento de reivindicação.

A estrutura física da escola Ywara Purubora foi construída em conformidade com o modelo arquitetônico ocidental adotado pela SEDUC/RO. Perante esse contexto, os Purubora decidiram que o interior das salas de aula teria que refletir a identidade cultural da etnia. A comunidade, em um ato de reafirmação étnica, decidiu inserir elementos de sua cultura no ambiente escolar, o que se manifesta, notadamente, nas pinturas de grafismos tradicionais, elaborados pelos próprios membros, nas paredes internas da instituição.

**Figura 7** - Imagem do interior da sala de aula



**Fonte:** a autora (2025)

A escola Ywara Purubora começou suas atividades escolares no ano de 2006, mesmo assim, somente no ano de 2024 que as aulas começaram a ser ministradas em uma estrutura física construída exclusivamente com recursos do governo estadual de Rondônia. A morosidade na edificação de infraestrutura escolar indígena configura-se como um dos desafios persistentes no âmbito da educação escolar indígena. De acordo com Santos (2014) diante das condições que materializam a educação escolar indígena no Estado de Rondônia, verifica-se que muitas não foram concretizadas e uma delas é a reivindicação por um prédio adequado para as escolas que foram construídas dentro das comunidades indígenas.

Os moradores da aldeia Aperoi reivindicam a construção de uma escola com boa estrutura física e que realmente atenda às necessidades educacionais dos discentes indígenas, porém o modelo de escola construído veio de acordo com a visão ocidental não indígena e em nenhum momento a comunidade foi ouvida a respeito do modelo isso causou um desgosto nos membros da comunidade pois não corresponde ao modo de viver cultural do povo Purubora. O conceito de prédio escolar é uma discussão pertinente entre os povos indígenas, pois os modelos de projetos dos prédios escolares vêm de engenheiros da SEDUC/RO e a comunidade não é ouvida quanto ao projeto.

De acordo com o caderno da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (2007, p. 83):

Desse modo, é responsabilidade do MEC fomentar o diálogo intercultural propositivo entre as comunidades e as instituições executoras para que as propostas de infraestrutura escolar sejam condizentes com as perspectivas indígenas e suas realidades ecológicas, garantindo com isso resultados efetivos na aplicação dos recursos públicos.

A escola dentro de uma comunidade indígena, não é somente uma reivindicação de um prédio adequado com um espaço suficiente e de qualidade para que os docentes tenham acesso aos conhecimentos universais, mas também o espaço em que acontecem encontros, reuniões e debates das necessidades da comunidade.

A escola Ywara Purubora não possui quadra poliesportiva, refeitório, biblioteca e laboratório de informática e nem salas de direção e secretária. Um investimento direcionado e estratégico na infraestrutura garante o acesso universal a serviços básicos de qualidade e educação dentro dos territórios indígenas. É importante considerar a necessidade de políticas públicas específicas para a educação indígena em Rondônia, que visem melhorar a infraestrutura das escolas, garantindo um ambiente de ensino e aprendizagem adequado com acesso à uma educação de qualidade, e sempre valorizando a cultura indígena.

Deve-se deixar claro que mesmo a escola possuindo essas deficiências estruturais, o seu quadro de docentes sempre contou com professores indígenas habilitados para suas funções pedagógicas.

As duas salas de aula são equipadas com quadro branco, ar condicionado, boa iluminação, mesas e carteiras em bom estado de conservação e acesso à internet. A escola é cercada de árvores frutíferas, o que torna esse espaço se torna propício para a circulação e convivência dos discentes.

A escola para os Purubora é um espaço onde ocorre o acesso ao saber da cultura não indígena e ao conhecimento tradicional. É um dos locais onde os mesmos se apropriam de ferramentas que são utilizadas a favor das lutas pelos seus direitos como a demarcação e preservação de seu território tradicional, saúde, educação e reconhecimento identitário.

Para Tassinari (2001, p. 50) as escolas indígenas são definidas como “espaços de fronteiras, entendidos como espaços de trânsito, articulação e troca de conhecimentos, assim como espaços de incompreensões e de redefinições identitárias dos grupos envolvidos nesse processo, índios e não índios”.

Embora sejam visíveis os avanços em relação à estrutura física da escola, ainda falta a execução de melhorias nela por parte do poder público, o que impossibilita que a escola indígena continue avançando rumo à melhor qualidade de ensino. Além disso, fica evidente o esforço que precisa ser feito pelo povo Purubora para a obtenção de cada uma das melhorias que ocorreu no ambiente escolar.

Para o ensino do componente curricular de Geografia, a escola dispõe de livros didáticos, mapas e globo terrestre em bom estado de conservação. O ensino da Geografia ocorre além dos espaços físicos da escola, ocorrem também em vários locais da aldeia onde os discentes indígenas vivem o seu cotidiano como: a roça, a mata e os rios que são utilizados para aprender Geografia. Conforme o RCNEI (1998, p. 229) “da vida de cada povo nasce uma Geografia. Os alunos e alunas indígenas, como todos os outros, trazem para a escola seus conhecimentos geográficos. Esse conhecimento deve ser o ponto de partida e de chegada da Geografia na escola”.

Dialogando ainda com o RCNEI (1998) “a Geografia permite, assim, conhecer e explicar o mundo por meio do estudo do espaço geográfico levando em conta o que se vê as paisagens; o que se sente e com que a pessoa se identifica - os lugares; e o que são referências significativas para os povos e os indivíduos, para conviver, trabalhar, e produzir sua cultura - os territórios”.

No caso da educação indígena, a escola deve estar a serviço das necessidades políticas mais amplas da comunidade. Os problemas contemporâneos vividos pelos povos indígenas tornam-se temas transversais que atravessam toda a vida escolar, dando sentido e significado a ela (RCNEI, 1998).

Ao se estudar um grupo étnico que vive e se organiza social e espacialmente em um território com características complexas como os Purubora, é preciso considerar as incorporações e as adaptações advindas do contato tanto com não indígenas como com outras etnias, as realidades regionais, de modo a evitar generalizações precipitadas e a escola é um ambiente que pode contribuir para a ruptura e perpetuação de estereótipos, a preservação da cultura Purubora, promovendo a transmissão de conhecimentos tradicionais e a valorização cultural.

A escola indígena Ywara Purubora constitui-se como um dos principais instrumentos de luta e resistência do povo Purubora. Através de suas atividades, a instituição promove o incentivo e a difusão das práticas culturais e educacionais tradicionais, resgatando conhecimentos dos anciões e disseminando-os entre os demais membros da comunidade.

Segundo Montanha (2014), o povo Purubora não tem atribuído um papel único à sua escola e sim papéis, uma vez que esta instituição tem sido o lugar de revitalização e divulgação da cultura e de transmissão da Língua Purubora.

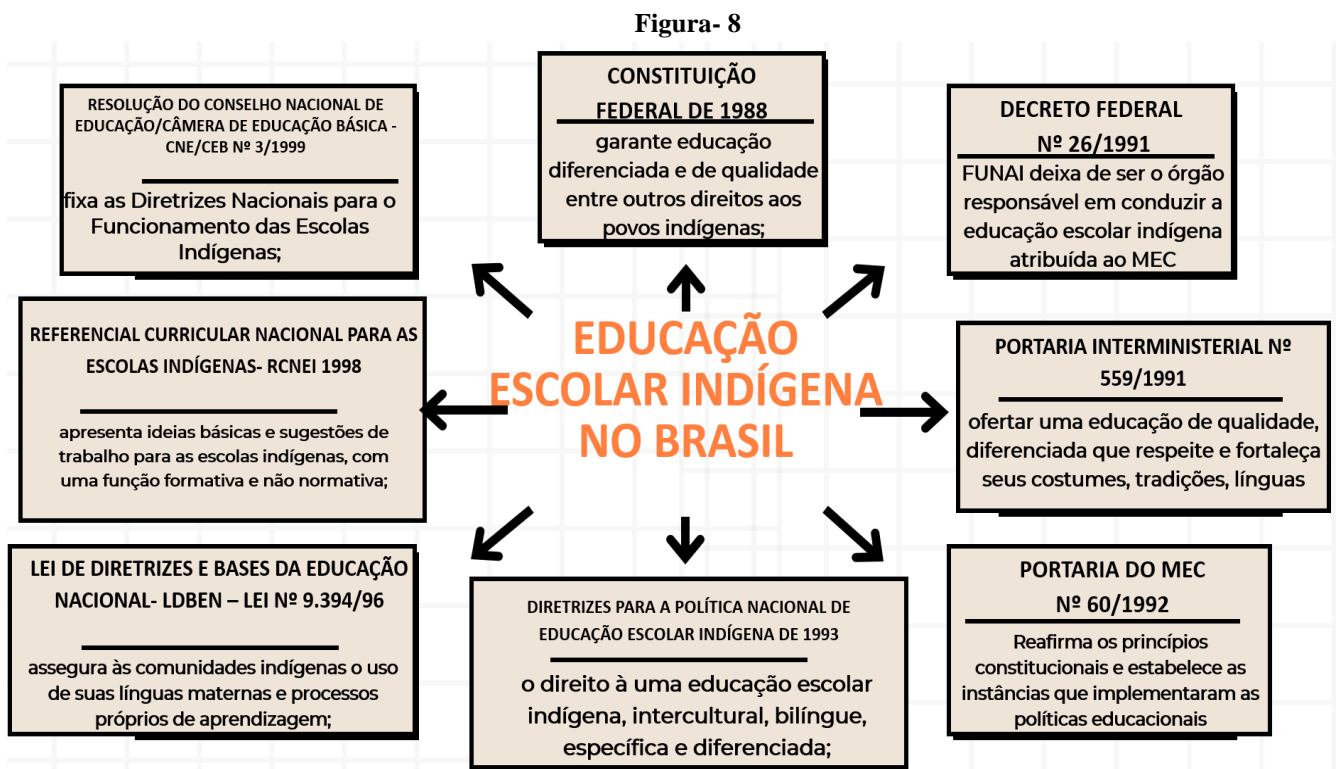
A importância da escola Ywara Purubora dentro do território tradicional para os membros da aldeia Aperoi, configura-se além de um espaço potencial para a democratização do acesso ao conhecimento. A escola é muito mais que um prédio com salas de aula. É um território de conhecimento, de revitalização, de resistência e de esperança, que empodera os Puruborá a lutar pelos seus direitos, preservando sua cultura e projetando um futuro de autonomia e dignidade.

A compreensão da Escola Ywara Purubora como um espaço de resistência e autonomia exige, contudo, que a situemos dentro de um quadro mais amplo de políticas públicas. A existência e o funcionamento desta instituição não são fatos isolados, mas reflexos de um longo processo histórico de reivindicação por direitos educacionais. Deste modo, o capítulo a seguir dedica-se a analisar o panorama da Educação Escolar Indígena no Brasil, examinando as bases legais e as lutas que garantiram a especificidade e a diferenciação dessa modalidade de ensino no cenário nacional.

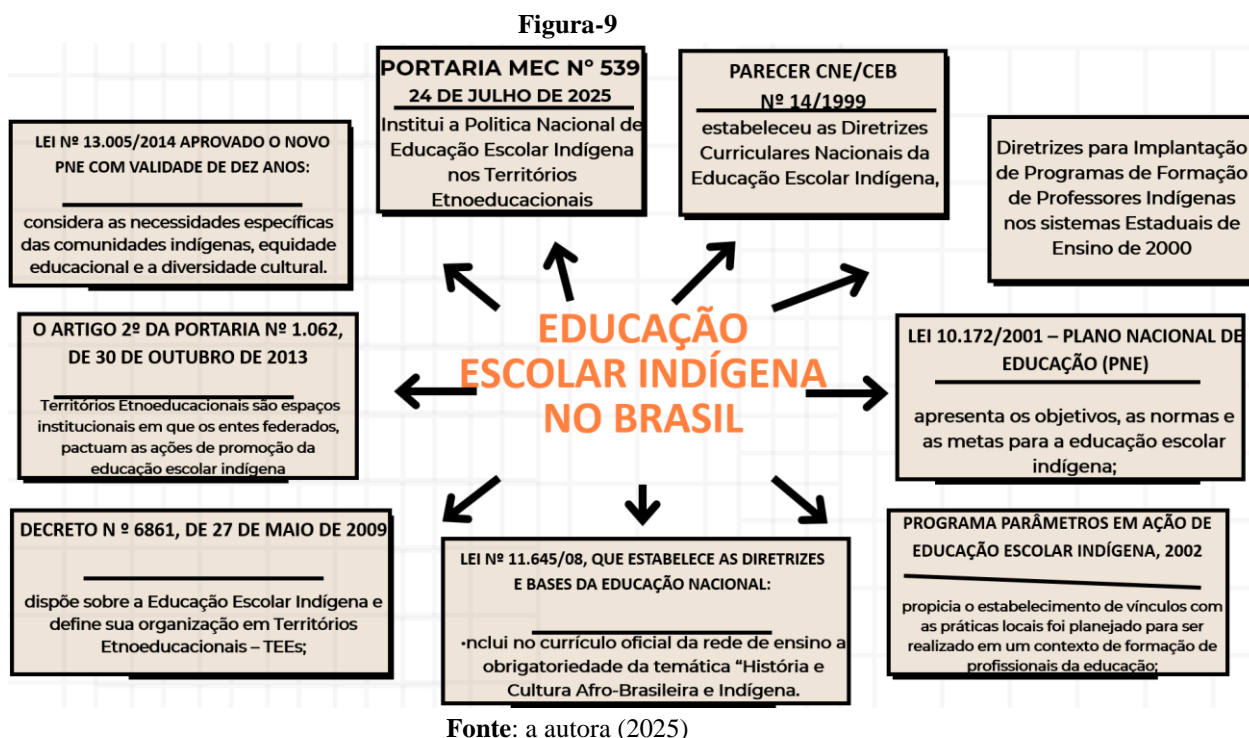
## 5. EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA NO BRASIL

As políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil é fruto de lutas e reivindicações dos movimentos e organizações indígenas bem como as organizações indigenistas que colaboraram para que no interior dos territórios tradicionais existam escolas que ofereçam uma educação escolar indígena de qualidade, específica, diferenciada e intercultural, que realmente respeite as especificidades de cada etnia sobre suas questões curriculares e a autonomia pedagógica e gerencial.

Além da Constituição Federal de 1988, existem outras leis, diretrizes e portarias que orientam a educação escolar indígena, os quais estão relacionados nas figuras 8 e 9 abaixo. **Figuras 8 e 9-** Mapas mentais das principais leis, portarias e diretrizes que regem a educação escolar indígena no Brasil.



Fonte: a autora (2025)



A educação escolar indígena constitui uma prerrogativa assegurada aos povos indígenas pela Carta Magna de 1988 e por outros fundamentos normativos e didático-pedagógicos que orientam essa modalidade de ensino. Conforme Rossato (2002, p. 67) “os documentos legais produzidos afirmam os princípios de uma educação escolar diferenciada, específica para cada povo, numa proposta de diálogo intercultural, segundo a qual, os índios devem ser os protagonistas do processo escolar”.

O conhecimento e a compreensão da legislação vigente, bem como a importância e os preceitos estabelecidos por cada norma jurídica, são fundamentais para a efetivação do direito a uma educação escolar indígena diferenciada. A CF/88 cita os direitos formais à educação escolar indígena em seu artigo 210 e no inciso 2º que versam:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. (Brasil, 1988).

A garantia dos direitos à diferença e à autonomia aos povos indígenas brasileiros impõe ao Estado o dever de proteger e assegurar o respeito a todos os seus bens, sejam eles de natureza material como terra, riquezas naturais, patrimônio e integridade física ou imaterial que inclui seus valores culturais, morais e o direito a uma educação diferenciada, específica e de

qualidade. No entanto, observa-se que esses direitos, embora conquistados, frequentemente não são devidamente assegurados na prática. De acordo com o RCNEI (1998, p. 11) “se existem hoje leis bastante favoráveis quanto ao reconhecimento da necessidade de uma educação específica, diferenciada e de qualidade para as populações indígenas, na prática, entretanto, há enormes conflitos e contradições a serem superados”.

Com o Decreto Federal nº 26 de 04 de fevereiro de 1991, A FUNAI deixa de ser o órgão responsável em conduzir a educação escolar indígena junto às populações indígenas, ficando atribuída essa função ao MEC que passa a coordenar as ações referentes à educação escolar indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, delegando a sua execução as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação (Brasil, 1991).

A partir da Portaria Interministerial nº 559/1991, ocorreram mudanças significativas no âmbito da educação escolar indígena. O Estado passa a ter o papel de ofertar uma educação de qualidade, diferenciada que respeite e fortaleça seus costumes, tradições, línguas, processos próprios de aprendizagem e reconheça suas organizações sociais, garantindo que os povos indígenas tenham acesso ao conhecimento e domínio dos códigos da sociedade nacional, o ensino nas Língua Materna e língua Portuguesa (Brasil, 1991).

A Portaria do MEC nº 60/1992 definiu os princípios constitucionais quanto aos direitos indígenas e os paradigmas na concepção da educação escolar indígena. Essa portaria estabelece quais são as instâncias que implementaram as políticas educacionais como uma Coordenação Geral de Apoio às Escolas Indígenas no MEC e um Comitê assessor dessa instância nos estados e orienta a criação dos Núcleos de Educação Indígena pelas Secretarias Estaduais de Educação (Brasil, 1992).

O direito à uma educação escolar indígena, intercultural, bilíngue, específica e diferenciada fica também assegurada nas Diretrizes Para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena de 1993 e também fica garantida a educação específica e diferenciada das comunidades indígenas com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBEN - Lei nº 9.394/1996:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos: I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades

étnicas; a valorização de suas línguas e ciências; I - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias (Brasil, 1996).

O MEC em 1998 lançou o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas-RCNEI, que reúne um conjunto de diretrizes e orientações que busca dar subsídios aos docentes indígenas na elaboração de projetos pedagógicos. Por não ser engessado, os educadores podem elaborar maneiras que o ensino dialogue com a realidade, cultura, língua materna e a necessidade de sua etnia.

O RCNEI de 1998 reconhece os novos fundamentos, conceituações da educação escolar indígena: criação da Categoria Escolar Indígena, definição da Esfera Administrativa, formação do professor indígena, currículo e sua flexibilização, a flexibilização das exigências e das formas de contratação de professores indígenas e a estrutura e funcionamento da escola indígena (Brasil, 1998).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica - CNE/CEB nº 3/1999, visa à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica através da fixação das Diretrizes Nacionais para o Funcionamento das Escolas Indígenas. Essa resolução estabelece, no âmbito da educação básica, a estrutura e o funcionamento das Escolas Indígenas. Reconhece também a condição de escolas com normas, ordenamento jurídico próprios e as diretrizes curriculares do ensino intercultural e bilíngue (Brasil, 1999).

Outro avanço para a Educação Escolar Indígena foi com o Parecer do CNE/CEB nº 14/1999, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena, onde fica determinado que os profissionais das escolas indígenas pertençam às suas respectivas sociedades e que como protagonistas e sujeitos históricos possam transformar a escola indígena em um espaço para o exercício da interculturalidade e fortalecimento cultural dos povos indígenas.

Durante o ano 2000 é estabelecida as Diretrizes para Implantação de Programas de Formação de Professores Indígenas nos sistemas Estaduais de Ensino, que orienta os sistemas estaduais, os quais competem o provimento das escolas indígenas em relação aos recursos humanos, materiais e financeiros para o pleno funcionamento dessas escolas.

Em 2001, o MEC com o objetivo de aplicar a política nacional de educação escolar indígena normatizou o Plano Nacional de Educação - PNE Lei Nº 10.172/01, que apresentou

os objetivos, as normas e as metas para a educação escolar indígena. Esse plano repetiu os mesmos princípios já estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, fortalecendo e garantindo a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento das experiências na construção de uma educação diferenciada e de qualidade em curso nas áreas indígenas (Brasil, 2001).

No ano seguinte, em 2002, foi lançado o Programa Parâmetros em Ação de Educação Escolar Indígena que propicia o estabelecimento de vínculos com as práticas locais foi planejado para ser realizado em um contexto de formação de profissionais da educação. Conforme Abbonizio (2013, p. 48-49):

é desenhado outro modelo de como deveria ser a nova escola indígena: comunitária (na qual a comunidade indígena deve ter papel preponderante); diferenciada das demais escolas brasileiras; específica (própria a cada grupo indígena onde estiver instalada); intercultural (em diálogo entre conhecimentos ditos universais e indígenas) e bilíngue (com a consequente valorização das línguas maternas).

Um marco importante na luta pela inclusão e valorização da diversidade cultural no ambiente escolar, buscando combater o preconceito e a discriminação foi a implantação da Lei nº 11.645/08, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Em 2009, o MEC publica o Decreto nº 6861, de 27 de maio de 2009, que dispõe sobre a Educação Escolar Indígena e define sua organização em Territórios Etnoeducacionais - TEEs, ficando estabelecido que cada território etnoeducacional compreende, independentemente da divisão político-administrativa do Brasil, as terras indígenas, mesmo que descontínuas, ocupadas por povos indígenas que mantêm relações intersocietárias caracterizadas por raízes sociais e históricas, relações políticas e econômicas, filiações linguísticas, valores e práticas culturais compartilhados. (Brasil, 2009).

O Artigo 2º da Portaria nº 1.062, de 30 de outubro de 2013 definem que os Territórios Etnoeducacionais são espaços institucionais em que os entes federados, as comunidades indígenas, as organizações indígenas e indigenistas e as instituições de ensino superior pactuam as ações de promoção da educação escolar indígena, efetivamente adequadas às realidades sociais, históricas, culturais, ambientais e linguísticas dos grupos e comunidades indígenas.

Com a Lei Nº 13.005/2014, foi aprovado o novo PNE com validade de dez anos, onde se potencializa a qualidade da educação, e a valorização de seus profissionais. No artigo 7º visa

à colaboração Federal, Estadual e Municipal para que as metas e as estratégias sejam implementadas, com isso, cada esfera deverá elaborar seus planos de educação considerando as necessidades específicas das comunidades indígenas. Como também ficam asseguradas no inciso II do 1º parágrafo do artigo 8º a equidade educacional e a diversidade cultural.

A portaria do MEC Nº 539, de 24 de julho de 2025, institui a Política Nacional de Educação Escolar Indígena nos Territórios Etnoeducacionais com a finalidade de promover a organização e a oferta de qualidade da Educação Escolar Indígena bilíngue, multilíngue, específica, diferenciada e intercultural, com respeito às especificidades e organizações etnoterritoriais dos povos indígenas.

Embora exista todo esse aparato legal que garanta que a educação escolar indígena seja oferecida de maneira diferenciada, específica, intercultural e bilíngue, ainda é necessário o compromisso do poder público para que realmente as leis sejam cumpridas. Os povos indígenas do Brasil reivindicam que em seus territórios a educação escolar seja realmente de qualidade, que respeite e também fortaleça as tradições, as línguas, as culturas, as formas de viver e os seus processos próprios de aprendizagem

A análise do panorama nacional da educação escolar indígena revela conquistas legislativas, mas também desafia a academia a compreender como essas diretrizes se materializam em contextos específicos. Para que a educação específica, diferenciada e intercultural não seja apenas uma letra morta na lei, ela deve estar alicerçada na cosmologia e na territorialidade de quem a vivencia. Assim, o capítulo a seguir volta-se para a Etnogeografia do Povo Purubora, explorando o conceito do *Oiwâ Yj* (nosso território) e demonstrando como a resistência histórica e a relação sagrada com a terra constituem a base epistemológica para qualquer proposta pedagógica na Aldeia Aperoi.

## **6. OIWÂ YJ PURUBORA E A ETNOGEOGRAFIA DO POVO PURUBORA**

O povo Purubora, um grupo étnico originário do estado de Rondônia, carrega um nome que reflete profundamente sua força e resistência. De acordo com Montanha (2014, p. 30) “o nome Purubora significa aquele que se transforma em onça”. A força e a resistência manifestam-se na trajetória histórica do povo que vem resistindo a vários processos de expulsão

territorial, invisibilização social e silenciamentos discursivos, mantendo sua identidade, mesmo quando proibida.

O contato inicial dos Purubora com a sociedade não-indígena data de aproximadamente 1909, por meio das expedições lideradas por Marechal Rondon. Contudo, em 1949, em um ato que ilustrava as políticas assimilacionistas e negacionistas do Estado brasileiro, o então Serviço de Proteção aos Índios - SPI declarou formalmente os Purubora como não-indígenas. Essa deliberação representou uma tentativa de apagamento da identidade e dos direitos territoriais desse povo. Corroborando com a fala de Monserrat (2005, p. 11) “Na década de 50, após a morte de José Félix, o SPI se recusou a enviar um novo encarregado para o Posto - com a alegação de que ali não havia mais índios, e que o povo já era mestiçado”. Esta recusa ocasionou a migração forçada dos Purubora da sua região de origem.

A partir dos anos 2000, os Purubora são novamente reconhecidos pela FUNAI como povo étnico. Este período foi marcado pela sua autoapresentação enquanto povo indígena perante a sociedade local, regional e nacional e consequentemente a sua inserção social em diversas esferas, abrangendo instituições de caráter nacional e internacional, bem como o estabelecimento de relações com outros povos indígenas. De acordo com Oliveira (2015, p. 103) “Desde os anos de 2000, o povo Purubora vem lutando de maneira mais sistemática pela demarcação do seu território e pela revitalização da sua cultura e da sua identidade”.

A identificação do povo indígena com o seu território é construída através da história, transmitida ao longo de gerações, relaciona-se com o sentimento de pertencimento ao espaço vivido e com a construção de símbolos e representatividades, traduzindo-se nessa particularidade tradicional vinculada ao território (Machado, 2014).

A persistência na reivindicação identitária e territorial é um testemunho da profunda relação entre os Purubora e seu território tradicional. Compreender a Etnogeografia Purubora é compreender como esse povo conceitua, organiza e interage com o seu território, utilizando seus próprios sistemas de conhecimento territoriais e categorias culturais. Almeida (2008, p. 332) aponta que a “Etnogeografia busca penetrar na intimidade dos grupos culturais, o vivido pelos homens, concretizado em crenças, valores e visão de mundo”.

A Etnogeografia Purubora busca valorizar e incorporar os conhecimentos tradicionais, as cosmologias e as práticas espaciais que moldam a percepção e a organização do seu território.

Não se trata meramente de mapear a ocupação, mas de adentrar na geografia tradicional revelando como o ambiente é socialmente e simbolicamente construído.

Para James Blaut (1979), a Etnogeografia é o conjunto de todas as crenças geográficas mantidas pelos membros de um grupo. Esse grupo pode abranger uma cultura, uma classe, uma profissão, entre outros. Assim, há uma Etnogeografia específica de cada grupo.

A Etnogeografia Purubora nos possibilita compreender a relação entre este povo e seu território distanciando-se de uma visão puramente eurocêntrica e positivista da geografia escolar. De acordo com Blaut (1979): ser contra o etnocentrismo é um dos princípios que fundamentam a utilização da etnogeografia que parte da posição axiomática de que as crenças científicas de qualquer grupo são tão científicas, tão teóricas, como os de qualquer outro grupo; a Etnogeografia permite examinar crenças geográficas conforme são expressas em linguagem natural.

Na perspectiva da Etnogeografia, o conceito de Território é amplamente expandido para além da sua definição jurídico-política. É compreendido como uma totalidade existencial e simbólica que está intimamente ligada à identidade e à sobrevivência de um povo. O território é o espaço onde a cosmologia dos Purubora se materializa. Nele estão inscritos os lugares sagrados e os percursos míticos. Blaut (1979) defende que ao se trabalhar a Etnogeografia, está praticando o autoconhecimento aprender sobre o próprio ser é sua maior virtude, pois a pesquisa etnogeográfica possibilita examinar as próprias crenças e seus vínculos culturais e sociais, e pode fazer muito bem à profissão ligada à cultura.

Para uma melhor reflexão associada ao território, que considere as vivências e os conhecimentos dos Purubora, é relevante lembrar que o território tem uma posição central para essa etnia, se tornando a base de sustentação para as dimensões econômicas, sociais e culturais. De acordo com Baniwa (2010), o território é compreendido como todo espaço que é imprescindível para que um grupo étnico tenha acesso aos recursos que tornam possíveis a sua reprodução material e espiritual, de acordo com características próprias da organização produtiva e social.

A Etnogeografia analisa a territorialidade, ou seja, como um povo utiliza o mecanismo cultural que transforma um mero espaço em um território carregado de sentido etnogeográfico, como ele realiza suas próprias técnicas de ocupação e de manejo, a organização dos recursos naturais como a caça e coleta. O desenvolvimento da agricultura e as maneiras de

transformação das paisagens de forma sustentável e cultural. De acordo com Silva (2012) “as territorialidades são entendidas como ações que são produzidas pelos diferentes agentes, em diferentes escalas, que não são só do ponto de vista material, mas também incluem elementos simbólicos que são transmitidos coletivamente: linguagem, crenças, comportamentos e outros”.

Fuini (2017, p. 21) cita que: “o território é, ao mesmo tempo, um instrumento do poder político e um espaço de identidade cultural, territórios e territorialidades cada vez mais valorizados para entender as formas de apropriação espaciais materiais e simbólicas”.

Considerando que os Purubora estão intimamente ligados a seu território, sua terra, é reconhecido a partir da Língua Materna Purubora, o termo *Yj* que é a tradução da palavra “terra” na Língua Portuguesa. Para os Purubora, *Yj Puruborá* remete à noção de território Purubora, um espaço geográfico, com diversas características físicas, naturais e espirituais.

*Yj* para os Purubora é sagrado, respeitado, devendo ser protegido, pois foi *Wabâj* (Deus do povo Purubora) que deu o *Yj* para os Purubora. Sendo que é no *Yj* que a etnia vive, luta, fazem festas, conseguem seus alimentos e moram os espíritos dos anciões que se foram. Percebe-se esse respeito e cuidado que a etnia tem pelo seu *Yj* em uma das suas músicas:

*yj oiwâ yj oiwâ wabâj bâta êt*

*oiwâ wâ oiwâ wâ jebârawŷta*

*oiwâ yj oiwâ māj iwâ tokabaja Teká*

*kâ oiwâ êt oiwâ oxywâ bâta iwâ beka oiwâ*

Quando traduzimos a música do território tradicional para a Língua Portuguesa fica evidente o sentimento de pertença que o povo Puruborá tem pelo seu território. Ao traduzir trechos dessa música notamos que o povo quer e deve permanecer no território: “Essa terra é nossa, essa terra é nossa, foi Deus que deixou ela para nós. Nós nascemos aqui e aqui vamos ficar, essa Terra é nossa, essa Terra é nossa. Nós queremos cuidar dela, porque ela é nossa.”

Existem espaços simbólicos no *Yj Purubora* como: *âka mē* lugar de rezar, *tybây*: (roça) lugar de plantio; *akâ* (casa) lugar de moradia; lugar de sociabilidade Purubora; lugar mítico de demarcação de morte; lugar de sustentabilidade indígena; lugar de transmissão de conhecimentos tradicionais, ferramentas da pedagogia tradicional, entre outros. É interessante observar que o território é um espaço coletivo da comunidade e, na ótica dos Puruborá *oiwâ yj*

*Purubora* que significa “nosso território”, fica explícito que o território é um espaço importante para todos formado a partir da concepção de cada membro do povo.

Retomando o pensamento de Claval (2002), o autor diz que lugar e paisagem fazem parte da memória coletiva e que a lembrança do que ocorreu no passado permite acrescentar valor a determinados lugares. Por isso, a comunicação simbólica é resultado do eu e do nós, fato que se dá pela educação e pela experiência de cada um.

Por não possuírem o *Yj Purubora* demarcado, a etnia procura manter-se unida, sobrevivendo pelo menos em parte de seu território tradicional. Diante da gama de conceitos que servem para viabilizar o estudo de território, em nossa pesquisa podemos sintetizá-los ao que nos parece a luz da análise da territorialidade étnica para contemplarmos em nosso trabalho que versa sobre resistência dos povos indígenas em nosso país, particularmente o povo Purubora um exemplo de força, luta e resistência que desde o século XX enfrentam os invasores de suas terras e permanecem neste território até os dias atuais, sair do território é uma ideia que não faz parte do pensamento dos Purubora.

Haesbaert (1999) afirma que a separação dos indivíduos de seus territórios resulta na dissolução de vínculos identitários e culturais. O autor argumenta que, ao serem deslocados de seu espaço de origem e de seus recursos naturais, os indivíduos perdem referências essenciais que moldam sua cultura e identidade. Nesses casos os elementos da história, sua economia, política e vida social são desarticulados, e os membros perdem sua identidade com os seus territórios, os quais foram constituídos a partir dos coletivos que o pertenciam.

Para os povos indígenas, o território compreende a própria natureza dos seres naturais e sobrenaturais, na qual um rio não é simplesmente um rio, mas inclui todos os seres, espíritos e deuses que nele habitam. Nesse contexto, é importante compreender as relações dos indígenas com a natureza, com especial atenção ao meio ambiente no qual cada povo está inserido (Baniwa, 2010).

O *ywyj'ityinã* (rio Manoel Correia) é um elemento essencial do território tradicional, representa para os Purubora, o local de partilha, de fontes primárias de alimentos: a pesca e a caça. Longe de ser apenas um recurso hídrico, o *ywyj'ityinã* integra a paisagem cultural e a cosmovisão do grupo, funcionando como um eixo central da sua etnogeografia e territorialidade.

De acordo os relatos dos anciãos Purubora o *ywyj'ityinã* servia como rota tradicional de deslocamentos, pois não havia a BR-429. Portanto, o *ywyj'ityinã* está intrinsecamente ligado à memória coletiva, às práticas cotidianas e aos conhecimentos tradicionais sobre o manejo da pesca e do ambiente. Sua presença contínua e a manutenção de sua integridade ecológica são condições para o bem viver do povo. De acordo com Menezes (2016) o rio é um espaço importante de socialização entre os Puruborá, pois além de pescarem, as pessoas levam redes, comidas e bebidas para passarem o dia, escutar música, conversar, nadar e alguns, trafegar pelo rio em canoas.

Devido à falta de demarcação do território tradicional o *ywyj'ityinã* vem sofrendo com os impactos ambientais como o seu assoreamento, contaminação por agrotóxicos e desmatamento para retirada de madeira e areia causam a diminuição da pesca e contaminação de alguns peixes usados na alimentação (Montanha, 2014).

A preocupação de perder *ywyj'ityinã* por causa dos impactos ambientais são demonstrados em seus cantos, como fica evidenciado na música *ywyj kirĩk* (o rio secou) os Purubora cantam a tristeza e o medo de ficarem sem o rio que está secando, sem os peixes, pois não tem água no rio por causa da degradação ambiental.

*ywyj kirĩk (o rio secou)*

*xere adota (a água tá secando)*

*kinõp beka ybaj xeka (não vamos pegar peixe)*

*ywyj kirĩk (o rio secou)*

*iwâ apâ iwâ teka (hoje não tem água)*

*ybaj'o ibaj wyta (não tem peixe)*

*hamã xere bike taka (acabou com a nossa água)*

*wabâj bâra herõ herõ (o homem branco acabou com a nossa água)*

*hamã katej taka (acabou com a nossa mata)*

*ywyj bike taka taka (o rio está diminuindo)*

*wabâj bâra herõ heõ (o homem branco acabou com a nossa água)*

*ywyj kirĩk (o rio secou)*

O território tradicional é o lugar de pertencimento. É o espaço do bem viver ou da morada, imbuído de laços afetivos e emocionais que conferem segurança e sentido à existência do grupo. Para a Etnogeografia, o território é, em última análise, a própria base da identidade; perder o território significa perder a capacidade de ser.

Para os Purubora o território é um espaço de vivência, memória, espiritualidade e reprodução cultural e somente por meio da demarcação do território indígena, a etnia Purubora poderá garantir a sobrevivência material e cultural enquanto povo. Dialogando com Belém (2008, p. 113): “Longe de perceber a terra como o espaço onde se possa garantir a sobrevivência material do grupo, a preservação do ambiente é fundamental também à sobrevivência cultural, pois concebe o meio ambiente como um espaço simbólico, habitado por seres visíveis e invisíveis”.

Neste sentido, Aresi (2008, p. 2) relata que:

[...] a ligação do indígena com o território em que vive ou viveu é muito forte, justamente pela bagagem cultural que este possui. Embora o contato com outras culturas tenha mudado em partes o seu modo de vida, alguns aspectos culturais herdados de gerações passadas perduram de forma incisiva até os dias atuais. Este território considerado por eles sagrado, muitas vezes é o motivo de vida ou de morte deste grupo. É no território que os povos indígenas possuem seu maior campo de lutas e de resistências.

Os povos indígenas brasileiros manifestam singularidades em suas formas de viver, ocupar e estruturar seus territórios. Essa pluralidade se reflete na ocupação de paisagens e lugares diferenciados, culminando na construção de seus espaços geográficos que expressam seus modos de existência e suas cosmovisões. Nesse contexto Silva (2018, p. 89) corrobora que:

A Geografia, em especial quando se trata de ensino de geografia em Terras Indígenas (TIs), precisa oferecer através de suas teorias e práticas as contribuições necessárias aos povos indígenas para uma melhor compreensão do espaço. Pensando assim, o estudo da Geografia nas TIs deve estar voltado ao local, todavia sem esquecer o global, uma vez que, na era da globalização é preciso ser flexível e entender a inter-relação existente no planeta.

O território como categoria de análise do pensamento geográfico não se apresenta de forma isolada, mas sim em uma dinâmica de correlações e imbricações. Dessa forma, uma análise rigorosa do território demanda a abordagem de um conjunto de conceitos correlatos e indispensáveis, sem os quais a compreensão torna-se inviável, dessa forma a negligência dessas interconexões conceituais comprometeria a profundidade e a validade da investigação

geográfica. De acordo com Silva (2018) “Assim ao analisar o território, uma série de outros conceitos precisam ser abordados e sem os quais a análise torna-se inviável, são eles: poder, limites e fronteiras, ocupação e formação territorial, usos do espaço, conflito, dentre outros.”

A noção de espaço envolve não só as ações de uso e modificação do lugar e suas paisagens, mas a relação afetiva, o imaginário, a visão de mundo. Para os povos indígenas e alguns outros povos do mundo, o espaço geográfico é um espaço sagrado, construído em íntima relação sociedade/natureza. O elemento definidor dessa construção é a cultura, o trabalho, a forma de apropriação do espaço (RCNEI, 1998, p. 226).

A territorialidade Purubora se manifesta na luta pela manutenção das práticas e dos saberes que definem e validam a ocupação ancestral, sendo, para o povo crucial para a reprodução cultural e a afirmação da identidade territorial. Para Krenak (2021, p. 7):

Os povos indígenas, ribeirinhos, quilombolas e outros povos tradicionais integram o último contingente de brasileiros que têm o sentido de viver no território. Morrem para não sair da beira de um rio porque reconhecem aquele rio, dão nome a ele, lutam. Não saem do pé de uma serra do alto de uma montanha porque ela é da sua família, do seu avô, do seu tio, da sua mãe; é um ancestral que zela por aquele lugar e o guarda para outros. A partir desses lugares sagrados cada povo se constitui com seus pensamentos, culturas e práticas para viver na terra.

Dessa forma, percebemos que assim como cada povo se relaciona com o seu espaço, os povos indígenas também fazem esse mesmo processo, utilizando de seu espaço para criar sua própria Geografia, ou seja, sua Etnogeografia. A Etnogeografia do povo Purubora configura-se como uma abordagem que possibilita a compreensão e a explicação do mundo a partir das múltiplas dimensões que estruturam a relação dos Purubora com seu território, abrangendo desde seus modos de vida até as experiências historicamente acumuladas em seu lugar de existência. Para Ribeiro (2021, p. 51) na maioria dos estudos etnogeográficos, as pesquisas estão voltadas para grupos de culturas tradicionais, sociedades ameríndias, comunidades de área rural entre outras. Nessas pesquisas, busca-se compreender seus modos de vida, sistemas de produção, organização espacial e localização.

Essa perspectiva incorpora o que é visível e apreensível nas paisagens do território, o que evoca sentimentos de pertencimento e identificação nos lugares e o que constitui referências significativas para a convivência, o trabalho e a produção cultural dos membros da aldeia Aperoí traduzido no seu território tradicional.

Para os povos indígenas, o ensino da Geografia nas escolas pode corroborar com os conhecimentos já existentes, contribuindo para a luta contra os preconceitos e em favor do sentimento da pluralidade e apresentar respostas sobre outros povos e sobre fenômenos da natureza. A Geografia está presente em toda a comunidade indígena conforme o relato de um professor indígena no RCNEI (1998, p. 228):

Geografia é onde o rio está. Onde o município está. E para onde vem o sol. E para onde vai o sol. Este rio para onde vai? Geografia é a divisão das águas E igarapé, igapó, lago, açude, mar. E a medição da terra, a demarcação. E fotografia, desenho, cor, é um mapa. E descobrir e aprender o que tem um mapa. Geografia é o homem que transforma muitas coisas, a mata numa cidade, a terra num roçado, a folha num remédio, a madeira em barco, a macaxeira em farinha. Geografia é o entendimento da aldeia e do mundo do nosso mundo e do mundo do branco. E a cidade, o Brasil e os outros países Geografia é a história do mundo O mundo é a terra, a terra é a aldeia, o rio, o rio que cai num outro rio, que cai num outro rio, que cai no mar. Geografia é o depois do mar.

O ensino da Etnogeografia pode ser concebido como um convite à reflexão que transcende o currículo escolar tradicional, focando no compromisso com as minorias sociais e no desenvolvimento de valores democráticos e éticos. Claval (2002) defende que por meio da etnogeografia, oferece novas perspectivas de análise focadas no modo de vida de quem ocupa determinado espaço. É assim que as regiões geográficas com seus habitantes nas dimensões afetivas, psicológicas e simbólicas exercem papel fundamental nesta compreensão de pertença regional étnica, resultado de um processo de integração do indivíduo em um meio ambiente e social particulares.

Ser indígena no Brasil nos dias atuais, além de inúmeras prerrogativas, requer duas lutas fundamentais: pela identidade e pelo território. Este confronto relacionado ao território se realiza na intencionalidade de (re)conquistar, ampliar e/ou manter o que possui. Sendo a identidade e o território as características da luta indígena que se apresentam desde o contato com os invasores europeus.

O território Purubora é resultado do processo de territorialização e das territorialidades vividas por cada membro da etnia em cada relação espaço-tempo. Mesmo o povo não podendo acessar partes do seu território tradicional, as imagens e os lugares estão presentes nas memórias dos membros mais velhos do povo que contam como era viver nesses espaços e suas delimitações. As narrativas dos anciãos Purubora colaboram para que a cultura e a história da

etnia permaneçam viva pois somente dessa maneira os mais jovens podem compreender sobre o território tradicional, pois os livros didáticos escolares não trazem esses conhecimentos. Menezes (2016, p. 125) conta que:

O que sabemos se deve aos esforços de alguns anciões, e do que provém de algumas fontes documentais, como vimos. A história mais antiga dos Puruborá ficou guardada na memória dos anciões, e estes transmitiram parte do que sabiam aos seus descendentes, fazendo com que a história permaneça viva. E ela está muito vinculada ao território tradicional onde o povo vivia e perambulava antigamente. A história é mantida viva, à medida que os Puruborá lutam por recuperar as áreas que ocupavam em tempos passados.

Os Purubora fazem questão de lembrar a todo instante, até porque essas memórias são importantes para a reivindicação do território onde viviam, resgatar lembranças de um passado feliz; remetem a vivências de momentos de relativa paz e fartura, vivido no território de origem deste povo. Menezes (2016, p. 121): “as memórias Purubora permitem configurar a identificação da terra indígena”. Galúcio (2005) “Os Purubora afirmam que sempre souberam ser indígenas, pois ouviam de seus pais várias histórias a respeito de como era a vida antigamente e, em meio a conversas com seus parentes, resgatavam as memórias de um povo singular.”

A Etnogeografia do povo Purubora nos apresenta o *YJ Purubora* como uma terra viva, ancestral, expressa na memória e na identidade desse povo, vista através de suas práticas sociais, econômicas e espirituais. Claval (1999, p.74) afirma que “todas as sociedades merecem ser estudadas na ótica etnogeográfica, porque todas refletem ao menos em parte as representações que seus membros compartilham”. A Etnogeografia oferece visibilidade a essas complexas interações entre o povo e o território, rompendo com visões simplistas e homogeneizadoras que historicamente marginalizaram esses conhecimentos.

Para que essa visibilidade etnogeográfica transponha os limites da análise teórica e se torne uma ferramenta efetiva de empoderamento na sala de aula, é necessário materializá-la em um recurso didático tangível. A Etnogeografia Purubora, com toda a sua carga simbólica e identitária, precisa ser traduzida pedagogicamente para dialogar com o currículo escolar. Assim, o capítulo a seguir apresenta o Produto Técnico Educacional resultante desta pesquisa: uma cartilha concebida não apenas como suporte de ensino, mas como uma ferramenta de registro e valorização dos conhecimentos tradicionais Purubora.

## **7. PRODUTO TÉCNICO: CARTILHA EDUCATIVA RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DA ETNOGEOGRAFIA PURUBORA**

A educação escolar indígena no Brasil tem sido nas últimas décadas, um campo de intensas transformações e reivindicações, buscando transcender modelos hegemônicos e eurocêntricos para abraçar práticas pedagógicas que respeitem e valorizem as especificidades culturais, linguísticas e pedagógicas de cada etnia.

A aplicação de metodologias não tradicionais nas séries iniciais possibilita a inserção dos conceitos geográficos com maior facilidade através dos significados das palavras, como afirma Callai (2005), além disso, faz com que o aluno tenha um interesse maior pela sociedade na qual está inserido. Diante disso podemos pensar em um ensino de geografia que trata de um conhecimento disciplinar embasado não somente no saber dito científico, mas no saber cultural específico e diferenciado dos povos indígenas.

A disponibilidade de materiais didáticos específicos para escolas indígenas no Brasil atualmente é insuficiente para atender à totalidade das instituições escolares. Essa carência sinaliza uma violação dos direitos educacionais dos povos indígenas, divergindo das diretrizes estabelecidas na Resolução CNE/CEB n.º 03/1999. Tal resolução delinea os elementos fundamentais para a orientação e organização da modalidade de ensino indígena e a ausência de recursos didáticos adequados compromete diretamente a efetivação desses preceitos normativos que se caracterizam da seguinte maneira:

Art. 3º Na organização de escola indígena deverá ser considerada a participação da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão, bem como:

III- suas formas de produção de conhecimento, processos próprios e métodos de ensino-aprendizagem;

VI- O uso de materiais didático-pedagógicos produzidos de acordo com o contexto sociocultural de cada povo indígena.

A produção de materiais didáticos próprios e contextualizados emerge como um pilar fundamental para a efetivação de uma educação escolar indígena verdadeiramente diferenciada. Dentre esses materiais, destacam-se as cartilhas consideradas ferramentas pedagógicas que levam ao fortalecimento da identidade cultural, a revitalização linguística e a promoção de um ensino-aprendizagem significativo. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (Brasil, 2019) pode ser entendida como “produto de

apoio/suporte com fins didáticos na mediação de processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos educacionais”.

Para a Geografia, a compreensão do mundo e da sociedade é de extrema importância, visto que, a partir dessa apreensão, os discentes adquirem a capacidade de reconhecimento espacial ao trazer para o ambiente escolar elementos da cultura material e imaterial indígena.

As cartilhas pedagógicas, quando concebidas em parceria com as comunidades indígenas, tornam-se veículos poderosos para a preservação e transmissão dos saberes ancestrais, expressam princípios como o respeito e cuidado com o território, reconhecimento dos saberes dos mais antigos, a religiosidade, a coletividade entre os membros da aldeia e o respeito ao indivíduo, além das formas artísticas expressas através da música, pintura, culinária e objetos utilizados em rituais. De acordo com Bonifácio (et. al., 2020, p. 52619):

As cartilhas geográficas surgem da necessidade de criar atividades que rompam com paradigmas do ensino tradicional estimulando o estudante de geografia a construir metodologias alternativas que o incentive no processo de ensino e aprendizagem, e supram temáticas que não são abordadas no livro didático para a sala de aula. Assim, com o auxílio do professor, o aluno torna-se sujeito do conhecimento utilizando suas experiências, os saberes tradicionais e atividades curriculares para construir a Geografia crítica.

Dialogando com Conceição (2019) as cartilhas têm potencial justamente pela possibilidade de serem dinâmicas e trabalharem conteúdos de maneira lúdica, possibilitando que o leitor, no contexto escolar, se envolva com o assunto, aproximando-o ainda mais do conteúdo apresentado, portanto, é fundamental que ilustrações, imagens e textos estejam em consonância, alinhados a temática e com a realidade dos discentes.

Ao integrar os saberes tradicionais indígenas com os saberes do mundo ocidental, as cartilhas contribuem para formar indivíduos que, arraigados em suas culturas, são capazes de transitar em múltiplos contextos e lutar por seus direitos. Investir na produção e distribuição de cartilhas culturalmente relevantes não é apenas uma medida pedagógica, mas um imperativo ético e político para garantir o pleno desenvolvimento e a continuidade das ricas e diversas culturas indígenas brasileiras.

Por meio da cartilha ocorre uma dinamicidade e o envolvimento entre os objetos de conhecimento geográfico e os discentes, entende-se que seu uso no espaço escolar possibilita uma abordagem de diferentes temas no ensino de Geografia. Bento (2023, p. 83) fala que “a cartilha se configura dentre as produções escritas mais dinâmicas, dada sua capacidade de

adequação à diversas finalidades, sejam estas de caráter educativo, informativo, procedimental ou técnico”.

As cartilhas, por sua natureza são flexíveis e visuais, podendo ser adaptadas para diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento. Sua formatação possibilita a inclusão de ilustrações, diagramas e atividades interativas que tornam o aprendizado geográfico mais dinâmico e envolvente. Bonifácio (et. Al., 2020) destaca que “o uso de metodologias diferenciadas faz com que os educandos possam ter aprendizagens mais significativas, fazendo com que eles reconheçam sua identidade e se reconheçam como indivíduos ativos na sociedade”.

Nessa mesma perspectiva, Giordani (2020, p. 04), conceitua a cartilha como “material que expõe de forma leve e dinâmica um conteúdo, ela deve apresentar texto, imagens e/ou ilustrações coloridas. Além disso, pode conter jogos, passatempos, tirinhas, entre outros”.

A cartilha geográfica deve apresentar elementos visuais tanto em sua estrutura externa quanto interna. A capa e a contracapa devem trazer a identidade visual principal da publicação, exercendo um impacto inicial significativo sobre o leitor. A primeira impressão é importante para despertar o interesse dos discentes e incentivar a exploração do conteúdo. Essas características estão em consonância com Giordani (2020, p. 13) ao afirmar que esses materiais informativos devem: “considerar os seguintes aspectos em sua elaboração: adequação ao público-alvo; linguagem clara e objetiva; visual leve e atraente e fidedignidade das informações”.

Em relação à organização interna, observam-se elementos pré-textuais como a folha de rosto, ficha catalográfica, apresentação e sumário. Os elementos textuais compreendem o conteúdo principal do manual, englobando o texto central e as imagens correlacionadas. Concordando com Bento (2023) que diz “quanto aos atributos de uma cartilha elenca-se: simplicidade textual, objetividade de suas informações, facilidade de entendimento do público leitor, e conectividade do texto com imagens”.

Nas cartilhas os elementos pós-textuais podem possuir um glossário temático, referências bibliográficas, sugestões de atividades complementares, indicações de recursos digitais para pesquisa e a apresentação dos autores, tudo isso para que ela se torne atrativa e agradável ao seu público de interesse.

Giordani (2020, p. 6):

Para que a cartilha cumpra sua finalidade de circulação social, é necessário que se estabeleça um diálogo profícuo com seus leitores. Em razão disso, deve possuir uma linguagem que seja capaz de interagir com o seu público alvo bem definido, de modo que as informações sejam significativamente assimiladas.

No contexto da Educação Básica, que abrange desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, a variedade de recursos é crucial para atender às diferentes necessidades e estilos de aprendizagem dos estudantes. As cartilhas pedagógicas fazem parte destes recursos por serem constituídas de linguagem clara e objetiva em conteúdo e forma.

O segundo ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais configura-se dentre os anos mais importantes para a aplicação de cartilhas. Por corresponder a etapa de introdução ao mundo da leitura e da escrita as cartilhas são compreendidas como publicações didáticas de caráter introdutório, geralmente curtas e com forte apelo visual. Conforme a BNCC (2017, p. 367) “é importante, a faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental Anos iniciais, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço”.

A BNCC (2017, p. 367) cita que “o estudo da Geografia no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, em articulação com os saberes de outros componentes curriculares e áreas de conhecimento, concorre para o processo de alfabetização e letramento e para o desenvolvimento de diferentes raciocínios”. A utilização de cartilhas geográficas no segundo ano do Ensino Fundamental se fundamenta pois os educandos ainda estão passando pelo processo de alfabetização e letramento geográfico. Também é nesse momento que se inicia ampliação do raciocínio geográfico, das escalas de análise espacial, onde as escalas de dimensão local - a aldeia e a cidade, se entrecruzam com escalas de maior abrangência territorial, como a região, o país e o mundo.

Conforme Cavalcanti (1998) “a Geografia não se reduz ao que está escrito somente no livro didático ou a fala do professor; ela surge da vivência do dia a dia de cada povo em seus afazeres diários, pois “ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo geografias (no sentido de espacialidades) e, ao mesmo tempo, conhecimento sobre elas.”

No contexto do componente curricular de Geografia, a utilização de cartilhas é particularmente relevante. A produção textual inserida neste formato, especialmente quando relacionada aos elementos visuais, aliados a textos explicativos, promovem uma compreensão mais aprofundada de conceitos espaciais, fenômenos geográficos e representações cartográficas facilitam significativamente a interpretação dos conteúdos geográficos. Bento (2023) “a cartilha é uma tipologia de livreto com finalidade pedagógica, que serve para sintetizar um determinado assunto de forma lúdica e com uma linguagem acessível ao público-alvo a que se destina”.

A capacidade de articular informações textuais com representações visuais faz das cartilhas um instrumento eficaz para o ensino de Geografia, potencializando a apreensão e a análise crítica do espaço geográfico. Contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio geográfico dos estudantes. Nascimento (2023, p. 5) “Compreende a cartilha como um conjunto de material físico que possa ser usado nos espaços educativos, de modo que possa auxiliar o ensino, bem como construir a aprendizagem a partir do mesmo.”

A cartilha pedagógica, quando utilizada como apoio e recurso pedagógico, fornece orientações práticas e conteúdos relevantes que enriquecem a experiência de aprendizagem dos estudantes.

Diferentemente de livros didáticos padronizados que abordam realidades distantes, as cartilhas desenvolvidas localmente podem incorporar narrativas orais, mitos, lendas, cantos, histórias de vida e conhecimentos sobre o ambiente e as práticas sociais específicas de cada povo. As cartilhas geográficas surgem da necessidade de criar atividades que rompam com paradigmas do ensino tradicional estimulando o estudante de geografia a construir metodologias alternativas que o incentive no processo de ensino e aprendizagem, e supram temáticas que não são abordadas no livro didático para a sala de aula (Bonifácio, et. al., 2020, p. 52619).

Para que as cartilhas alcancem seu pleno potencial educacional, é importante que sua produção seja pautada pela qualidade pedagógica, relevância cultural e alinhamento curricular, além de requerer um plano de formação docente que prepare os educadores para sua utilização eficaz. De acordo com Bento (2023, p. 84):

No caso da produção de uma cartilha geográfica os elementos gráficos e cartográficos são fundamentais para a aplicação de conceitos e temas pertinentes a esse campo disciplinar. A utilização de mapas temáticos, mapas mentais e croquis, auxiliam na aplicação dos princípios do raciocínio geográfico, indicando a localização e extensão

dos fenômenos naturais e sociais, assim como na analogia e da diferenciação dos processos que ocorrem nas mais diversas escalas geográficas.

Conforme Bacelar (et. al., 2009, p. 02). “uma cartilha deve ser, de preferência, um projeto coletivo, por meio de uma construção dialógica, resultado do trabalho em equipe multidisciplinar. Isto porque a articulação de saberes tende a gerar um produto holístico”.

As cartilhas, quando planejadas e utilizadas de forma estratégica e participativa, configuram-se como ferramentas pedagógicas cruciais para a educação indígena específica, diferenciada e de qualidade. A importância desse tipo de material reside na capacidade de atuar para o fortalecimento da identidade cultural, a revitalização e valorização das línguas maternas, e o fomento da autonomia e autodeterminação dos povos indígenas sobre seus processos educativos.

No caso da educação escolar indígena, a Geografia, conforme observado por Copatti (2013, p. 14) “deve primar pela construção de conhecimentos que dialoguem com a cultura destes grupos étnicos, respeitando as suas diversidades e promovendo ações que privilegiam a sua atuação como seres transformadores da sua própria história”.

Para que as cartilhas geográficas sejam capazes de desenvolver o raciocínio geográfico o docente precisa ter uma postura coerente com a prática, na busca de novas metodologias que não considerem o educando somente como um simples receptor de verdades absolutas, mas como sujeito que cria, que pode transformar e tecer dúvidas, conforme exposto por Castrogiovanni (2007, p. 22), “coragem em ousar em atitudes que valorizem o educando como sujeito repleto de experiências de vida, com curiosidades sobre o mundo vivido”.

Ao utilizar os conhecimentos e as experiências dos discentes, o docente considera-o como sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, não mais como um simples receptor de informações prontas e finalizadas, mas como um sujeito que pode contribuir para a construção do conhecimento conforme explicitado.

Bonifácio (et. al., 2020, p. 52619) afirma que:

No processo de ensino e aprendizagem é importante que o professor tenha um direcionamento do conhecimento que está sendo construído junto aos alunos, visto que a ele também é atribuído à missão de auxiliar a construir o pensamento crítico por intermédio dos conteúdos, para formar indivíduos responsáveis e cidadãos conscientes de seus direitos e deveres perante a sociedade.

O componente curricular de Geografia assume um papel relevante na formação do discente, pois instiga a construção de conceitos através dos conhecimentos prévios dos educandos. Este processo se materializa por meio da análise crítica das relações entre os seres humanos e o seu território. No contexto da Educação Escolar, em particular na modalidade indígena e diferenciada, o foco do ensino de Geografia deve ir além dos objetos de ensino. É imperativo que se ampliem as condições de aprendizagem com um enfoque na construção significativa de saberes, de forma que o conhecimento geográfico adquirido pelo educando lhe seja inerentemente útil e instrumental na construção e afirmação de sua identidade e de seu ser social enquanto indivíduo. Assim, a Geografia cumpre uma função emancipatória, articulando o pensamento espacial com a realidade vivida, garantindo que o espaço de vivência cotidiana se torne um objeto de análise prioritário e um alicerce para o protagonismo na defesa e gestão de seu território.

A cartilha geográfica então, considerada uma ferramenta pedagógica que auxilia na alfabetização, letramento e raciocínio geográfico dos discentes indígenas, a partir dos saberes tradicionais, compreendem e reconhecem espacialmente buscando contribuir na construção da identidade e pensamento crítico.

Essa compreensão da cartilha como instrumento de emancipação e construção de identidade não pode permanecer no plano teórico. Para que o raciocínio, alfabetização e letramento geográfico e o letramento se efetivem na realidade da Escola Ywara, foi imperativo desenvolver um material que dialogasse diretamente com o universo simbólico e material dos estudantes. Assim, a seção a seguir apresenta a Cartilha Pedagógica Intercultural “Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi”, detalhando como este recurso foi concebido para ser o veículo tangível dessa proposta educativa diferenciada, traduzindo os conceitos geográficos para a linguagem e a vivência do povo Purubora.

## **7.1 CARTILHA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL: MEROÃ PURUBORA BÂJ: DOPA XAHA OIWÂ ÂKA APEROI**

Os recursos didáticos e paradidáticos são indicados como instrumentais para a dinâmica educacional. Sua importância reside na capacidade de atuar como facilitadores tanto para os docentes, ao fornecerem suporte para a instrução, quanto para os discentes, ao incentivarem a

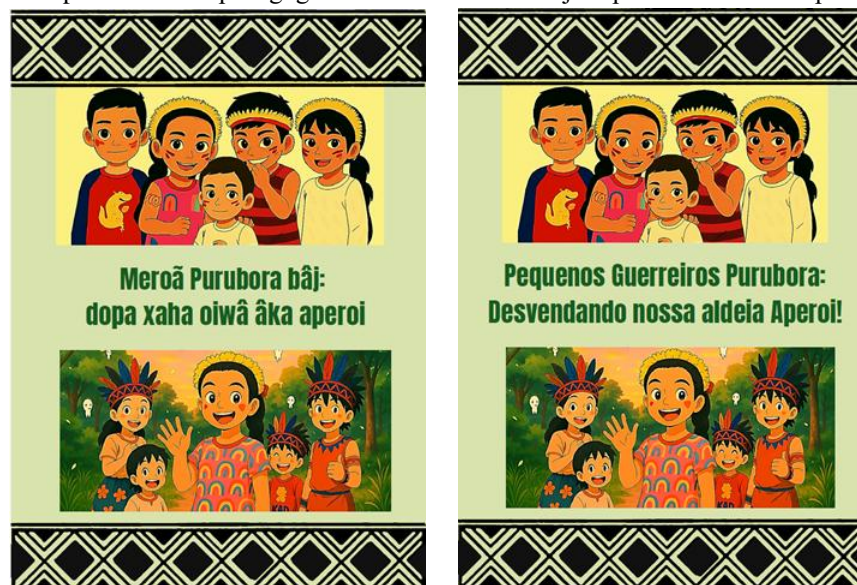
sua participação ativa. Desse modo, a integração desses materiais resulta em um aprimoramento substancial da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Uma das estratégias que podem ser utilizadas para abordar os conhecimentos geográficos é a produção de materiais com informações sobre o território que se quer estudar, sendo um desses materiais as cartilhas educacionais.

Nesse sentido, Nascimento (2023, p. 311,) propõe que:

Para a Geografia, as cartilhas podem auxiliar o professor em sala de aula, por se tratar de uma disciplina extremamente visual, pode facilitar a aprendizagem dos alunos, com linguagem lúdica, contendo imagens, jogos, atividades e um *design* que chame a atenção do público-alvo para as temáticas trabalhadas., portanto, é fundamental que ilustrações, imagens e textos estejam em consonância e alinhados a temática.

**Figura 10-** Capa da Cartilha pedagógica “Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi”



**Fonte:** a autora (2025)

**Fonte:** a autora (2025)

As autoras Isidoro e Neves (2013) trazem sugestões sobre os materiais didáticos específicos e diferenciados necessários para que ocorra uma efetiva prática pedagógica intercultural nas escolas indígenas.

[...] livro sobre origem do povo, explicação sobre o surgimento e nome da etnia; livro com desenhos de animais existentes na aldeia (substantivos); livro sobre tipos de frutas; livro na língua materna; jogo de memória; dominó; música; pintura; mitos; CDs e DVDs; dicionário específico e ilustrado para alfabetização; história: pré-contato e pós-contato; gramática na língua indígena; geografia; caderno de mapas; matemática: geometria indígena e cartilha na língua materna. (Isidoro e Neves, 2013, p. 176).

A cartilha pedagógica visou suprir lacunas identificadas nos livros didáticos atualmente em uso na escola Ywara Purubora, constituindo, assim, um recurso de apoio para o trabalho docente em aulas de Geografia. Durante a confecção da cartilha com os docentes indígenas foram relatadas por eles a carência de objetos de conhecimento que contemplem a realidade dos discentes indígenas, os conhecimentos tradicionais e a cultura dos povos indígenas.

O desenvolvimento da cartilha pedagógica materializou o direito à Educação Escolar indígena diferenciada, conforme estabelecido pela LDB (Lei nº 9.394/96), como um recurso didático para a divulgação e a valorização dos saberes geográficos Purubora, promovendo a sua visibilidade e relevância no contexto educacional.

Portanto, a cartilha serve para sintetizar informações importantes de um lugar ou de um assunto, sensibilizando os discentes quanto às questões territoriais, quanto à importância geográfica, histórica, cultural e social da aldeia Aperi, utilizando uma linguagem mais simples, objetiva com uso de imagens que ilustram os assuntos abordados com a realidade vivida. Dialogando com as autoras Souza e Aquino (2022, p. 32) que afirmam que:

a cartilha é uma ferramenta facilitadora da aprendizagem e de divulgação do conhecimento científico, aproximando a sociedade deste. Quando bem produzidas (embasadas cientificamente) e acessíveis, se tornam atrativas a diferentes públicos-alvo, transformando-se em verdadeiras portas do conhecimento.

A cartilha está apresentada em forma bilíngue abrangendo a Língua Materna Purubora e Língua Portuguesa. A escrita em Língua Materna é fundamental, pois legitima a identidade linguística e a cultura do povo Purubora, permitindo que os conceitos etnogeográficos sejam apreendidos a partir de suas próprias categorias de pensamento, conforme preconizado pela legislação de Educação Escolar Indígena.

**Figura 11 a 13-** Elaboração da cartilha com os docentes da escola indígena Ywara Purubora

**Figura 11**



**Fonte:** a autora (2025)

**Figura 12**



**Fonte:** a autora (2025)

**Figura 13**

**Fonte:** a autora (2025)

A questão da Língua Materna é central na educação escolar indígena. Em muitos contextos, a Língua Materna está ameaçada pela predominância da Língua Portuguesa. As cartilhas produzidas nas línguas indígenas desempenham um papel crucial na revitalização linguística. Elas oferecem um material concreto para o aprendizado da escrita e leitura na língua própria, garantindo que o conhecimento tradicional seja acessado e perpetuado em sua forma original.

A Lei nº 9.394/96, assegura às escolas indígenas um processo educativo diferenciado e respeitoso de sua identidade cultural e bilíngue. O § 3º do art. 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como a Constituição Federal assegura às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. O Art. 78 da (LDB) afirma que:

O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

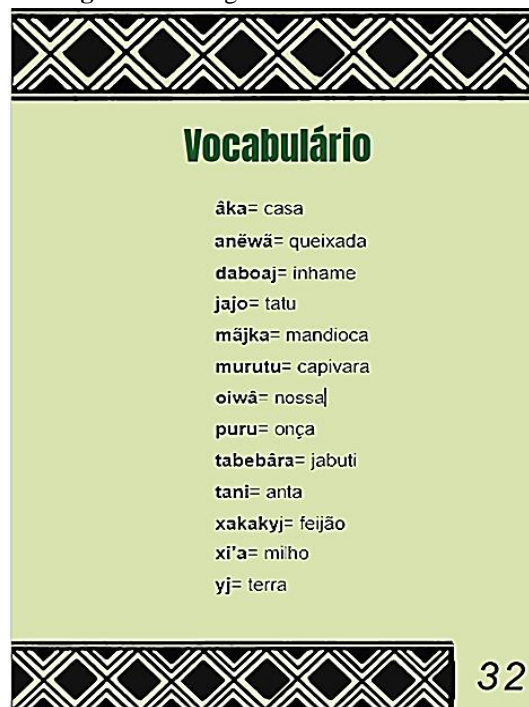
I - Proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - Garantir aos índios, suas comunidades e povos, acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Ao promoverem o bilinguismo ou multilinguismo, as cartilhas preparam os estudantes para transitar entre diferentes universos linguísticos, fortalecendo sua capacidade de comunicação tanto dentro de suas comunidades quanto em interações com a sociedade envolvente. Para que os discentes não fiquem com dúvidas, em relação a algumas palavras

apresentadas na cartilha, foi elaborado um vocabulário na página (32), no qual as palavras estão escritas em Língua Materna Purubora e sua respectiva tradução em Língua Portuguesa.

**Figura 14-** Imagem do vocabulário



**Fonte:** a autora (2025)

Os objetos de conhecimento foram pensados especificamente para discentes do Ensino Fundamental anos iniciais, sendo adotado um *design* e um estilo de forma atrativa para este público. Partindo dessa ideia, foi realizada a criação de uma personagem, ou seja, um ser animado que é escolhido como representante visual da temática, nesse caso para a apresentação da aldeia Aperoi.

Diante do exposto, foi escolhida uma indígena Purubora chamada Mapi Purubora. O desenho da personagem foi inspirado em recriações reais a partir de imagens de fotografias tiradas das crianças indígenas Purubora que moram na aldeia Aperoi, essas imagens foram gentilmente cedidas pela comunidade indígena. Para a elaboração da cartilha foi necessário utilizar aplicativos tanto para escrita de palavras como para gerar desenhos.

Foi utilizado o aplicativo *Linklado* para escrever as palavras em Língua Materna Purubora. A função do *Linklado* é facilitar a escrita e a comunicação em línguas indígenas, pois é um aplicativo de teclado digital que permite os usuários deste aplicativo digitar de forma mais fácil em celulares e computadores reunindo caracteres especiais necessários para a escrita de Línguas Maternas indígenas. Para a criação da arte foi utilizado o aplicativo Microsoft *Copilot*.

Esse assistente de Inteligência Artificial auxiliou na transformação de fotografias reais em desenhos efeitos cartoon, esse efeito refere-se à conversão de imagem em um desenho animado e para o *design* geral foi usado o *Canva*, um aplicativo que possibilita a criação de conteúdo gráfico gratuito ou a partir da compra da licença, disponível em língua portuguesa, via Web com acesso por navegadores e via aplicativos IOs e Android (Conte, 2023, p. 13).

A cartilha pedagógica foi disponibilizada somente em formato impresso para os discentes. A personagem Mapi Purubora é apresentada no início da cartilha, na página (05), como convite ao discente para iniciar uma jornada de conhecimentos a respeito da Etnogeografia Purubora.

**Figura 15-** imagem de apresentação da personagem Mapi



**Fonte:** a autora (2025)

As páginas (06 a 08) são dedicadas à contextualização histórica e cultural dos Puruborá, Mapi apresenta o povo Purubora e o mito de criação da etnia.

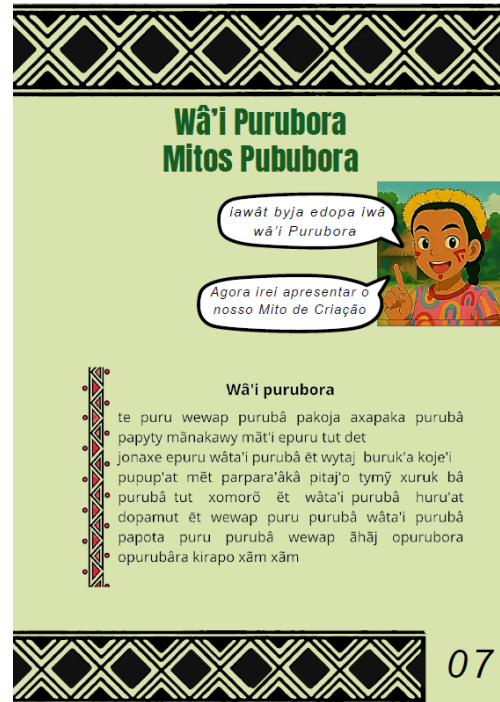
Figura 16 a 18: imagens da cartilha sobre a história e o mito de criação do Povo Purubora

Figura 16



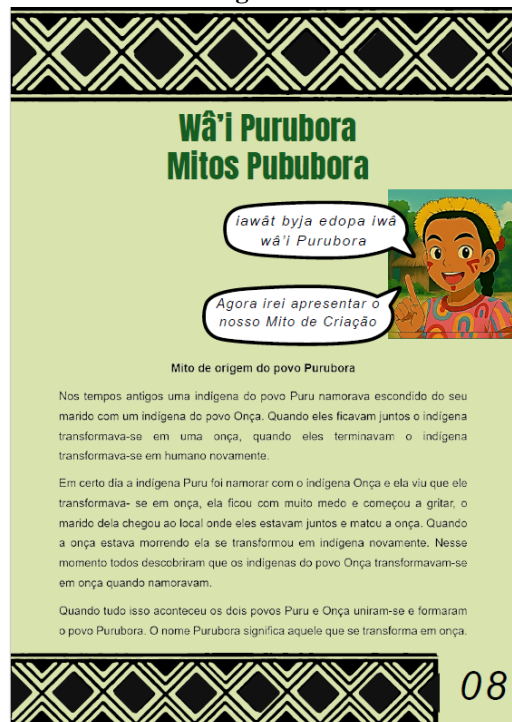
Fonte: a autora (2025)

Figura 17



Fonte: a autora (2025)

Figura 18



Fonte: a autora (2025)

A familiaridade com os personagens, cenários e situações retratadas nas cartilhas, aumentam significativamente o engajamento e a motivação para a aprendizagem. Esse caráter adaptável e contextualizado contrasta com a rigidez dos livros didáticos.

A cartilha pedagógica atua como um espelho onde a criança indígena pode se reconhecer e validar sua própria existência e seu mundo facilitando a construção de conhecimento de forma lúdica e culturalmente relevante especialmente no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, fase crucial para a formação das bases conceituais geográficas. De acordo com a BNCC (2017, p. 367): “é importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço”.

No processo de planejamento, cada etapa da cartilha foi previamente planejada para trazer um tema específico com a elaboração de um roteiro em forma de apresentação do território Purubora e suas características. Para a elaboração das unidades temáticas e objetos de conhecimentos abordados foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre a história, memória, cultura e o território tradicional do Povo Puruborá. As pesquisas foram realizadas em sites de busca como *Google Acadêmico*, Periódico CAPES, utilizou-se cartilhas sobre a mesma temática, artigos científicos, dissertações, teses em português e que estivessem com acesso livre.

As imagens ilustrativas foram cedidas e coletadas a partir do acervo pessoal dos participantes da pesquisa e da autora com o auxílio de *Smartphone* e Câmera fotográfica, como também por meio de desenhos manuais produzidos também pelos participantes.

Na elaboração foram obedecidas as etapas estabelecidas por Almeida (2017, p. 14), como: definição do tema; definição dos tópicos; pesquisa bibliográfica; elaboração do roteiro e desenvolvimento da cartilha. A montagem do conteúdo foi realizada a partir do aplicativo *Canva*. Foram seguidas as seguintes formatações: Layout da página em tamanho A4, em formato de retrato fontes *Times New Roman* e *Arial*, com tamanhos variando entre 20, 24 e 48. Posteriormente, a cartilha foi salva em formato PNG para que pudesse manter a qualidade visual. Todas as informações estão dispostas de forma didática, ilustrada e de compreensão acessível, com o auxílio de estrutura esquemática e um texto de linguagem simples em Língua Materna Purubora e Língua Portuguesa (Rabelo *et al.*, 2015).

Para auxiliar no detalhamento dos objetos de conhecimento, utilizou-se as categorias de análise de lugar e território, onde foram estabelecidas as unidades temáticas em consonância a BNCC (2017) “O sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho e Formas de representação espacial”. Essas unidades temáticas possibilitam atividades voltadas ao raciocínio geográfico, a construção do pensamento espacial, ler e interpretar informações geográficas, a capacidade de visualizar e analisar a distribuição de fenômenos no espaço favorecendo o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza).

Ainda de acordo a BNCC (2017, p. 360):

a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fatural (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania.

**Figura 19-** Imagem dos objetivos de aprendizagem da BNCC



**Base Nacional Comum Curricular  
BNCC**

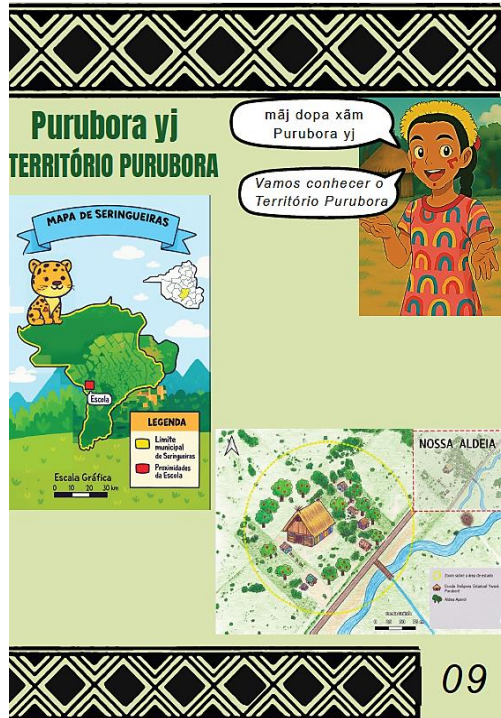
**2º ANO GEOGRAFIA**

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade.	(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
Conexões e escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço. Mudanças e permanências	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.
Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes.	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial.	(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência. (EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

Fonte: a autora (2025)

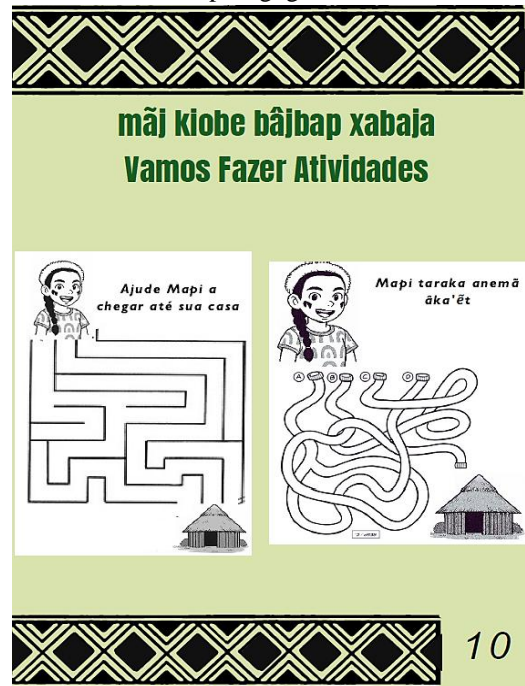
Nas páginas seguintes (9 a 11), Mapi Purubora apresenta o Território Tradicional Purubora, dando ênfase aos mapas de localização do território e da localização da aldeia Aperoi. Longe de serem meros desenhos, eles são representações do mundo real que permitem explorar, analisar e compreender a complexa dinâmica do território estudado.

**Figura 20-** Apresentação do território Purubora



Fonte: a autora (2025)

**Figura 21-** Imagem de atividade da cartilha pedagógica



Fonte: a autora (2025)

**Figura 22-** Música do território tradicional

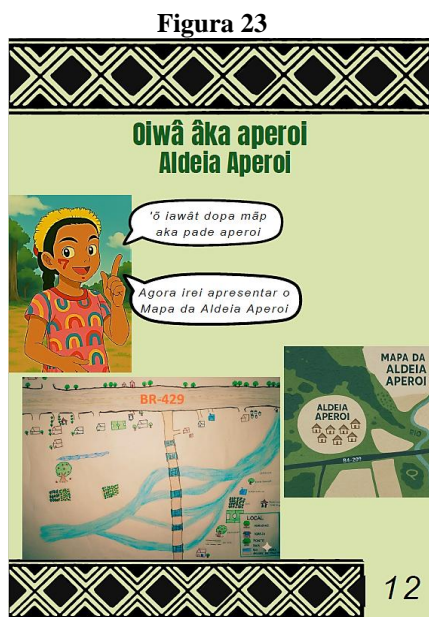


Fonte: a autora (2025)

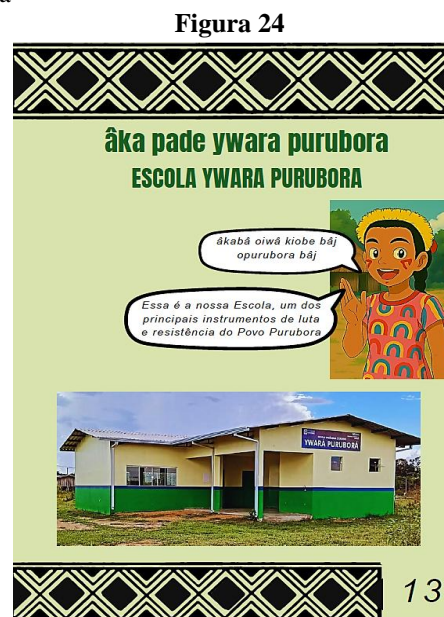
Trabalhar com mapas de território nas aulas de Geografia vai muito além de apenas ensinar a identificar lugares. É uma oportunidade de desenvolver uma série de habilidades e competências cruciais. Primeiramente, eles ajudam a construir o pensamento espacial, a capacidade de visualizar e analisar a distribuição de fenômenos no espaço.

Nas páginas seguintes (12 a 16), Mapi Purubora apresenta a aldeia Aperoi, a Escola Ywara Purubora e o rio Manoel Correia. Explorar esses temas nas aulas de Geografia colabora na identificação de objetos e vivências dos discentes, assim como na elaboração de diferentes formas de representação do território tradicional.

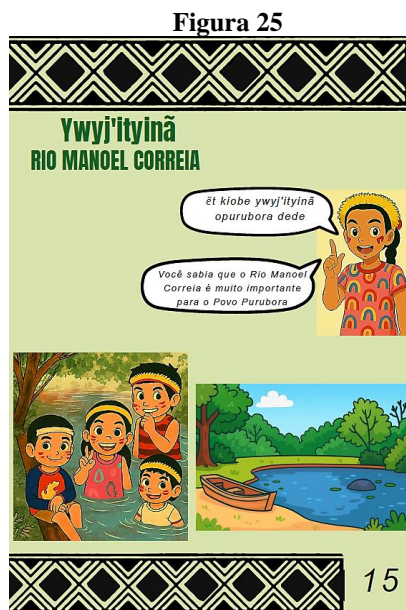
**Figuras 23 a 26-** Imagens de: apresentação da Aldeia Aperoi, escola Ywara Purubora, atividades e rio Manoel Correia



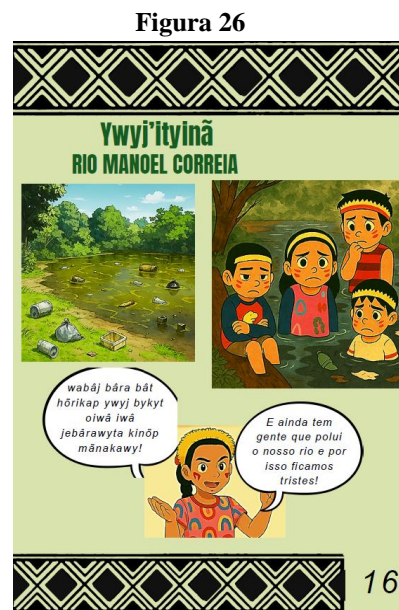
Fonte: a autora (2025)



Fonte: a autora (2025)



Fonte: a autora (2025)



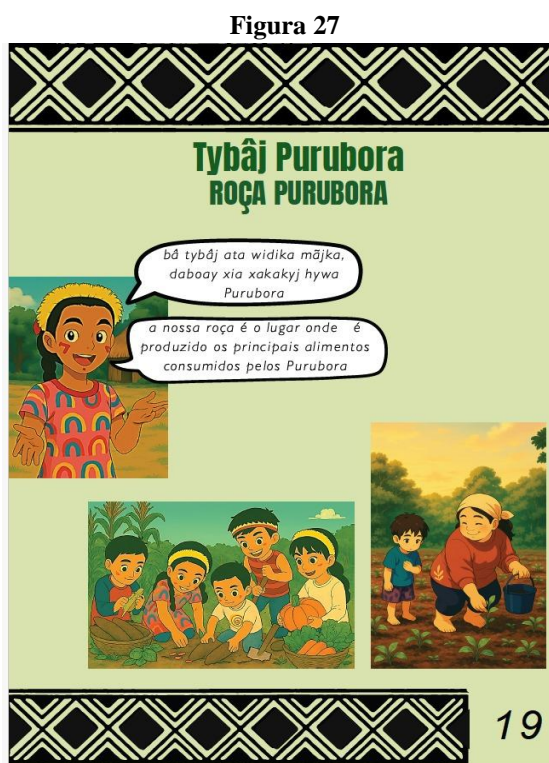
Fonte: a autora (2025)

Os mapas são poderosos instrumentos para a alfabetização cartográfica. Eles ensinam a linguagem dos símbolos, das legendas, da escala e da orientação, capacitando os discentes a ler e interpretar informações geográficas de forma autônoma. De acordo com Rizzatti (2022, p. 155):

é fundamental o estudo da linguagem cartográfica desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, para que o aluno se adapte a representação gráfica, a qual será útil por toda sua vida. Nessa fase de escolarização, é extremamente necessário que o mapa abarque o espaço em que os alunos estão inseridos, principalmente utilizando ícones para sistematizar a legenda. A utilização desse tipo de ilustração para crianças facilita a compreensão do significado, visto que se assemelha com o objeto que busca representar.

As páginas (19 a 28) Mapi Purubora apresenta os trabalhos tradicionais Purubora e os trabalhos inseridos na aldeia Aperoi após o contato com a população não indígena, de acordo com a unidade temática Mundo do trabalho, abordam-se, no Ensino Fundamental - Anos Iniciais, os processos e as técnicas construtivas e o uso de diferentes materiais produzidos pelas sociedades em diversos tempos (BNCC, 2017, p.363). Esse estudo permite discutir como a introdução de novas tecnologias, materiais e, principalmente, de uma nova lógica de mercado impactou as comunidades indígenas. É uma oportunidade de refletir sobre os desafios que as comunidades indígenas têm de buscar novas formas de subsistência e de preservar suas tradições ao mesmo tempo.

**Figuras 27, 28 e 29-** Imagens dos diferentes tipos de trabalhos praticados na aldeia Aperoi



Fonte: A autora 2025

Figura 28

**Xabaja Purubora**  
**TRABALHOS TRADICIONAIS**

oiwã xabaja Purubora kiobe ãka Aperoi

Esses são os nossos Trabalhos Tradicionais feitos na aldeia Aperoi

- ROÇA
- PESCA
- CAÇA
- ARTESANATO

22

Fonte: a autora (2025)

Figura 29

**TRABALHOS INSERIDOS APÓS O CONTATO**

Esses são alguns dos profissionais que estão presentes na nossa aldeia Aperoi após o contato com os não indígenas: professor, Agente Indígena de Saúde-AIS, Agente Indígena de Saneamento-AISAN.

28

Fonte: a autora (2025)

Nas páginas 18, 21, 25 são apresentadas atividades sobre a temática Mundo do trabalho. A primeira é uma atividade onde os discentes vão escolher qual grafismo irão fazer no espaço indicado. A atividade seguinte é para o estudante organizar as palavras e escrever os nomes dos alimentos que são produzidos na aldeia Aperoi e a terceira atividade é para o discente ligar os nomes dos animais à respectiva imagem.

Figuras 30 a 32- Imagens de atividades

Figura 30

**māj kiobe bājap xabaja**  
**Vamos Fazer Atividades**

Use o espaço em branco para fazer as Pinturas Purubora.

GRAFISMOS  
PURUBORA

18

Fonte: a autora (2025)

Figura 31

**Māj kiobe bājap xabaja**  
**Vamos Fazer Atividades**

Vamos pensar e responder?

Coloque em ordem as sílabas e escreva o nome das figuras.

a	k	j	ã	m

j	a	o	b	a	d

j	y	k	a	k	a	x

a	y	x

21

Fonte: a autora (2025)

Figura 32

**māj kiobe bājap xabaja**  
**Vamos Fazer Atividades**

Ligue os animais de acordo com o seu nome

anēwā  
tani  
murutu  
tabebâra  
puru  
jajo

25

Fonte: a autora (2025)

A última atividade da cartilha apresentada na página (29) é um caça palavras, com algumas palavras que foram estudadas no decorrer da cartilha pedagógica. Nesta atividade o discente poderá revisar os objetos de conhecimentos de estudados e identificar as palavras conforme a descrição dada.

Figura 33- Imagem do caça palavras

**māj kiobe bājap xabaja**  
**Vamos Fazer Atividades**

Me ajude a encontrar as palavras que estudamos.

Vamos encontrar as palavras?

tybāj  
āka  
yj  
ywyj  
dji'o  
aperoi

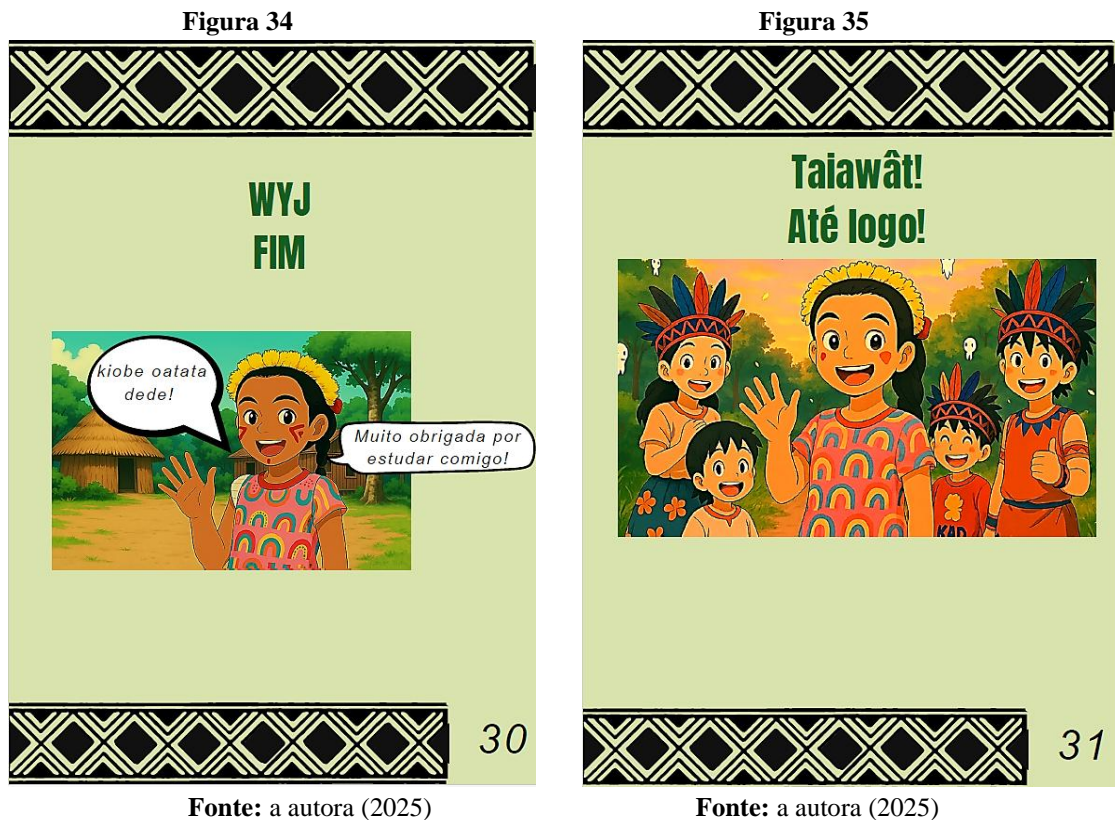
p	y	b	ā	y	m	e
w	a	p	e	r	o	i
k	d	j	i'	o	k	a
ā	k	a	u	r	t	ā
t	y	b	ā	j	u	k
y	j	a	b	j	o	o
o	y	w	y	j	e	r

29

Fonte: a autora (2025)

Nas últimas páginas (30 e 31) Mapi Puruborá despede-se e agradece pela companhia até o final dessa jornada educativa.

**Figuras 34 e 35-** Imagens de despedida dos personagens da cartilha.



A cartilha pedagógica desenvolvida como um produto técnico promove a dinamicidade e o envolvimento dos discentes, entende-se que essa possibilita uma abordagem de diferentes objetos de conhecimento no ensino do componente curricular de Geografia.

O desenvolvimento deste trabalho, preocupou-se em compreender a definição de cartilha, que de acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Brasil, 2019) pode ser entendida como “produto de apoio/suporte com fins didáticos na mediação de processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos educacionais”, assim, entende-se que a cartilha tem potencial para ser implantada em sala como material complementar, que dará suporte ao docente no momento de uma abordagem mais diretiva.

Portanto, abordaram os objetos de conhecimento a partir de uma visão local dos fenômenos apresentados e aplicação dos conceitos. Este recorte se faz necessário, visto que os exemplos e delimitações contidas nos livros didáticos de Geografia trabalhados na escola

Ywara Purubora não favorecem para cenários vivenciados ou próximos dos discentes indígenas.

A cartilha pedagógica visa não apenas a mera transmissão de objetos de conhecimentos e informações, mas também pode proporcionar uma experiência educativa que estimula a capacidade reflexiva dos discentes. A integração das vivências dos estudantes nesse material didático pode estabelecer uma conexão mais profunda entre o conhecimento escolar e o conhecimento tradicional Purubora, promovendo a compreensão crítica dos fenômenos estudados. Nesse sentido, a interação entre os componentes didáticos e o contexto sociocultural pode facilitar a apropriação e a aplicação dos conhecimentos de maneira mais contextualizada e significativa favorecendo o melhor contato e utilização da cartilha pedagógica.

Contudo, a potencialidade pedagógica e política deste material só pode ser validada no chão da escola, no encontro real entre os sujeitos e o objeto de conhecimento. As hipóteses levantadas sobre o fortalecimento da identidade e o aprendizado significativo necessitam passar pelo crivo da prática docente e da recepção discente. Assim, o capítulo a seguir dedica-se a apresentar e analisar os Resultados e Discussões desta intervenção, descrevendo como a cartilha 'Meroã Purubora bāj' operou na dinâmica da sala de aula e qual foi o seu impacto concreto na comunidade escolar da Aldeia Aperi.

## **8. RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Conforme explicitado na metodologia, o objetivo desta pesquisa foi verificar como o uso de um material didático específico e diferenciado a cartilha pedagógica na Escola Indígena Ywara Purubora contribui para a construção e fortalecimento da identidade cultural do povo Purubora, por meio da valorização do território tradicional. A partir das conversas e encontros realizados com os docentes da escola indígena Ywara Purubora e com a comunidade foi pensada e elaborada a cartilha pedagógica intitulada “Meroã Purubora bāj: dopa xaha oiwâ âka aperi”.

Esta cartilha configura-se, portanto, como o produto educacional deste Mestrado Profissional, sendo ela o instrumento central da intervenção pedagógica. O desenvolvimento desse material didático foi resultado de um processo colaborativo entre a pesquisadora com docentes indígenas e a comunidade indígena, que integrou a Etnogeografia do povo Purubora aos objetivos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC.

A pesquisa, portanto, consistiu na aplicação e observação do uso desta cartilha em sala de aula, para verificar como ela contribui para o fortalecimento da identidade cultural e a valorização do território. Foram realizadas observações participantes em seis aulas de 48 minutos na turma do 2º ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

A aplicação do produto técnico dessa pesquisa iniciou-se com a apresentação da cartilha finalizada e impressa aos docentes Eliete e Mário, que utilizaram o material de maneiras distintas e complementares em suas aulas.

**Figura 36** - Apresentação da cartilha pedagógica para os docentes indígenas



**Fonte:** a autora (2025)

Após a apresentação aos docentes e a devida autorização dos discentes e seus responsáveis, as seis aulas observadas foram conduzidas da seguinte maneira:

Na primeira aula ministrada pela docente Eliete houve a apresentação da cartilha aos discentes, a docente Eliete fez a apresentação formal da cartilha. Cada discente recebeu um exemplar e foi incentivado a folhear livremente o material. Este momento foi crucial para a familiarização e para que os estudantes se reconhecessem nas imagens contidas no material.

A reação dos discentes ao material foi imediata e intensa. Segundo a professora Eliete, o reconhecimento gerou um entusiasmo raramente visto com os materiais convencionais:

*"As crianças ficaram fascinadas ao se verem fazendo parte de um livro, sem palavras para descrever a alegria que estavam no momento em que receberam a cartilha, a curiosidade em folhear rapidamente para se encontrar dentro da mesma e fazendo as atividades antes da explicação."* (Entrevista com a Professora Eliete, 2025).

**Figuras 37 e 38-** Apresentação da cartilha pedagógica para os discentes

**Figura 37**



**Fonte:** a autora (2025)

**Figura 38**



**Fonte:** a autora (2025)

Na segunda aula, a docente Eliete trabalhou com a cartilha pedagógica focada na Língua Portuguesa. A docente realizou leituras e orientou a execução das atividades propostas, onde os discentes puderam desenvolver as tarefas na própria cartilha, como mostra a Figura 5. Durante essas atividades, a professora sempre contextualizava os temas propostos na cartilha com a cultura da etnia quando surgia a oportunidade.

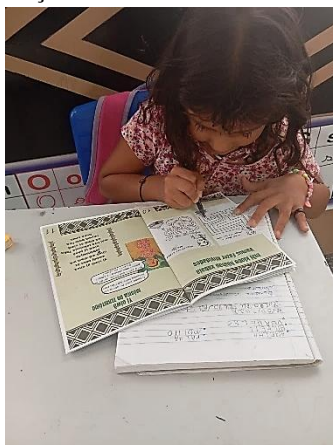
**Figura 39-** Realização das atividades da cartilha pedagógica



**Fonte:** a autora (2025)

Na terceira aula a docente Eliete trabalhou a Representação do Espaço Vivido. Nesta aula, a professora utilizou as seções da cartilha sobre mapas e representação espacial para incentivar os discentes a desenharem seus próprios mapas do espaço vivido (aldeia, entorno da escola), conectando o conteúdo da cartilha à percepção espacial individual.

**Figura 40** - Realização das atividades da cartilha pedagógica



**Fonte:** a autora (2025)

A quarta aula com o docente Mário, teve como eixo temático a Introdução aos Saberes Tradicionais e Etnogeografia. A quarta aula marcou o início das atividades com o professor sabedor Mário, que utilizou a cartilha como recurso didático para dar ênfase aos conhecimentos tradicionais da etnia. A aula funcionou como um momento de revitalização cultural, introduzindo a discussão dos saberes em Língua Materna Purubora, muitas vezes em atividades coletivas, como ilustrado na Figura 6.

**Figura 41-** Atividades realizadas em coletivo



**Fonte:** a autora (2025)

Durante a quinta o docente Mário utilizou a unidade "Mundo do trabalho" da cartilha para discutir os trabalhos tradicionais (roça, pesca e caça) em Língua Materna Purubora, conectando as práticas de subsistência com os conhecimentos ancestrais sobre a natureza e seus ciclos.

**Figura 42** - Realização das atividades sobre o Mundo do Trabalho



**Fonte:** a autora (2025)

Na sexta aula o docente Mário trabalhou os temas: Território, Memória e Identidade. A última aula observada aprofundou a discussão sobre o Território Tradicional, utilizando a música da cartilha e as narrativas orais para reforçar a ligação entre ancestralidade, identidade Purubora e a importância da luta pela demarcação territorial.

**Figura 43** - Realização das atividades da cartilha pedagógica



**Fonte:** a autora (2025)

Essa sequência de aulas demonstra a flexibilidade da cartilha como recurso pedagógico, permitindo abordagens distintas e complementares pelos docentes. A observação dessas práticas forneceu a base empírica para a análise subsequente do impacto do material no processo de ensino e aprendizagem e no fortalecimento identitário. Em ambas as abordagens, ficou evidente o uso de metodologias ativas. Como definem Assunção e Silva (2020), as metodologias ativas colocam o foco no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por investigação, por descoberta ou resolução de problemas. Isso alinha-se aos princípios de Freire (1996), que defende a conexão do aprendizado com a realidade do discente.

**Figura 44** - Discentes estudando com a cartilha pedagógica



**Fonte:** a autora (2025)

As observações de aulas realizadas foram essenciais nesta pesquisa. Serviram para atestar a possibilidade de uma prática de ensino voltada à aprendizagem significativa e fundamentada nos objetos de conhecimento do componente curricular de Geografia, em favor da promoção da revitalização da cultura Purubora e do ensino e aprendizagem. De acordo com Souza (2018, p. 83) “O ensino voltado à aprendizagem significativa valoriza a vida, o lugar, o conhecimento e as percepções do cotidiano, não os diminui, mas os eleva para enriquecer o conhecimento e preparar os estudantes para interpretar e, quem sabe, melhor gerir os conflitos cotidianos”.

Essa prática voltada à aprendizagem significativa, observada em sala, revelou uma resposta positiva imediata por parte dos discentes. A cartilha pedagógica, ao apresentar imagens e objetos de conhecimento relacionados ao seu cotidiano, gerou maior entusiasmo e identificação. Conforme Castellar (2005), estudar a Geografia parte do lugar e da relação entre os lugares, como também da leitura dos fenômenos em diferentes escalas, para que assim o aluno possa conhecer a sua realidade, por meio da leitura do espaço vivido.

Desse modo, as imagens da cartilha foram essenciais para promover o reconhecimento e a valorização da identidade cultural.

**Figura 45-** Discentes com a cartilha pedagógica



**Fonte:** a autora (2025)

Ao verem representações de seu próprio cotidiano e território, os discentes se sentiram retratados. O material tornou-se um espelho de sua realidade, fortalecendo o sentimento de pertencimento e dando significado aos conhecimentos geográficos. Corroborando com Sampaio (2019, p.193), que afirma:

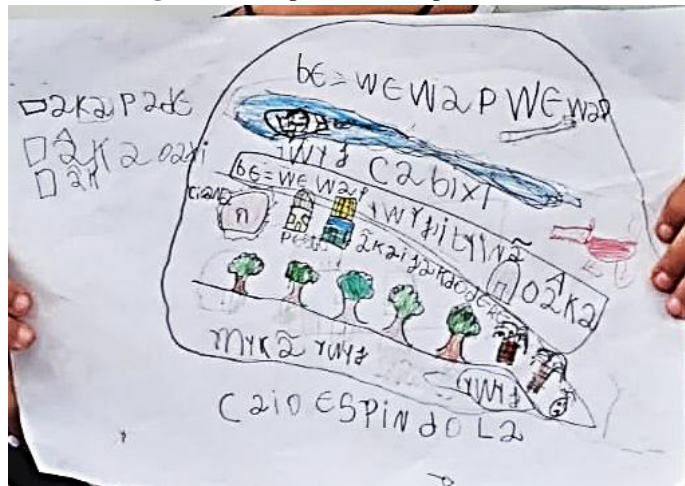
Dar significados aos conteúdos é fazer com que os alunos se sintam atraídos por eles e tenham vontade de buscar mais informações sobre os conteúdos estudados em sala. Quando o educando reconhece a importância do que estuda, o aprendizado se torna significativo. Para isso, os conteúdos de Geografia devem ser trabalhados com a missão de valorizar o cotidiano do educando, em que este possa associar o conhecimento com sua realidade.

Trata-se do que Callai (2005) e Saldanha (2023) defendem sobre a necessidade de a Geografia Escolar promover a identificação do estudante com seu espaço de vivência.

Um exemplo prático desse engajamento ocorreu durante a aula conduzida pela docente Eliete, focada na unidade temática "Representação do espaço vivido". A elaboração do mapa deu-se em uma condição de liberdade criativa e diálogo intercultural: após a leitura coletiva das páginas da cartilha que apresentavam os mapas oficiais e mentais da Aldeia Aperi, discutiu-se em sala como os lugares vividos poderiam ser transportados para o papel. A professora instigou os alunos a pensarem não apenas "onde" as coisas ficam, mas "o que" é importante no território deles.

As observações realizadas durante a atividade revelaram que, para as crianças, a cartografia não é uma abstração técnica, mas uma narrativa afetiva. Ao produzirem seus mapas, os discentes selecionaram espontaneamente elementos vitais de seu cotidiano e cultura: *âka* (as casas), *Ywyj* (rio) e a *Katej* (floresta) — ignorando a rigidez da escala métrica em favor de uma "escala de valores": o que é mais importante para a vida da aldeia foi desenhado com maior destaque.

**Figura 46-** Mapa elaborado pelos discentes

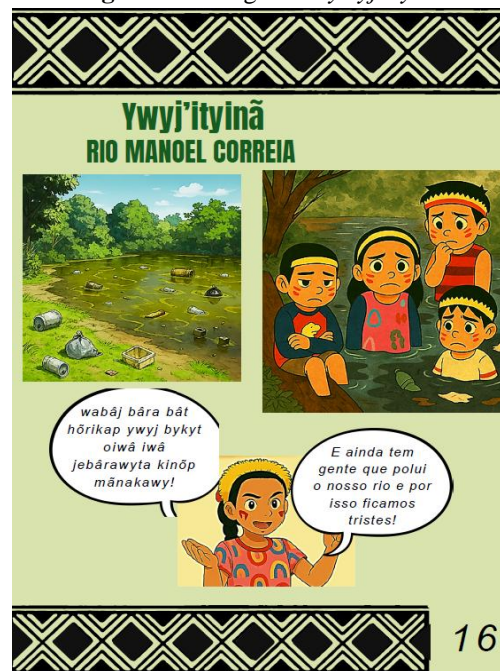


Fonte: a autora (2025)

A Figura 46, produzida pelos alunos, materializa essa observação. O mapa não é apenas um desenho; é uma leitura Etnogeográfica Purubora. Os alunos representaram a aldeia Aperi organizando os elementos que compõem sua identidade (a casa, o rio, a natureza) e utilizou a escrita em Língua Materna para nomeá-los, demonstrando a apropriação inicial da alfabetização cartográfica conectada à sua realidade.

Durante outra aula regida pelo docente Mário, os discentes leram a página 16 da cartilha. Houve explicações e leituras sobre a importância do *ywyj'ityinã* (Rio Manoel Correia) e como ele é uma parte vital do território.

**Figura 47-** imagem do *ywyj'ityinã*



Fonte: a autora (2025)

Durante a aula, o professor questionou os discentes sobre a poluição e a seca do rio. Como o rio faz parte do cotidiano dos discentes, relataram que o Rio Manoel Correia está sujo e manifestaram tristeza com a degradação encontrada. A resposta de um aluno, coletada na entrevista, demonstrou a relação intrínseca entre identidade, território e a percepção ambiental:

*“Eu fico triste, meu irmão fica triste, nós ficamos triste por que sujam nosso rio, nós pegamos Ybay (peixe) e ele é gostoso.”* (Entrevista do aluno, 2025).

Essa fala revela que a cartilha não apenas informa, mas desperta uma consciência crítica sobre a dependência entre o meio ambiente e a sobrevivência da comunidade. Esse entendimento é corroborado pela professora Eliete, que, ao avaliar a aplicação do material, destacou como a abordagem pedagógica tornou evidente para as crianças a conexão entre a preservação ambiental e a manutenção de seus modos de vida. Segundo a docente:

*"Fica claro e de forma que chama a atenção das crianças que nós enquanto povo originários precisamos da natureza viva para manter a cultura em relação a alimentação, artesanato, e a medicina tradicional."* (Entrevista com a Professora Eliete, 2025).

Assim, a tristeza relatada pelo aluno não é um sentimento passivo, mas o reflexo da compreensão de que a poluição do rio ameaça diretamente a natureza viva necessária para a alimentação e a cultura Purubora. A cartilha, portanto, cumpriu seu papel de conectar o conhecimento tradicional com a realidade vivida, promovendo um engajamento que vai além da sala de aula.

Essa fala do aluno exemplifica o que Castrogiovanni (2003) cita sobre os estudos geográficos serem permeados "pelas representações da vida dos estudantes, valorizando suas referências e seu espaço vivido". O sentimento do aluno é justificado pelos impactos reais na aldeia, como o assoreamento dos rios Manoel Correia e Cabixi, documentado por Montanha (2014).

Segundo Montanha (2014) o povo Purubora sofre com a degradação de seu território devido o asfaltamento da BR-429 que atravessa a comunidade e as construções das linhas Zero Quatro, Sete Pontes e 22 C no município de Seringueiras geraram impactos ambientais e culturais na aldeia Aperoi:

Esses impactos foram: diminuição da pesca, assoreamento dos rios Manoel Correia e Cabixi, desmatamento das matas para retirada de madeira e terra, produção de lixo e



A análise desta representação revela que a Etnogeografia Purubora, o conhecimento tradicional do território é organizado por uma rica toponímia que consiste em um conjunto de lugares unidos por caminhos interconectados, cuja principal rota é o *ywyj'ityinã* (rio Manoel Correia) considerado a vértebra desses caminhos, entrelaçando com outros locais de moradias (*âka*), rios (*ywyj*) e igarapés que também recebem nomes.

Este mapa materializa o que Claval (1999) define como a essência da Geografia cultural: a transformação do espaço em território através dos valores e significados atribuídos pelo grupo. As narrativas do professor sabedor Mário foram fundamentais nesse processo, atuando como um elo vital entre o passado e o presente. Diante da ausência da demarcação física, é a memória oral que garante a posse simbólica do território, permitindo que as novas gerações caminhem pelos lugares sagrados e históricos através das palavras dos mais velhos, mantendo viva a identidade Purubora.

Em entrevista, o Professor Sabedor Mário reforçou a importância pedagógica e política de apresentar o território tradicional aos alunos, conectando a memória dos anciões com a luta dos jovens:

*"Eu acho que é uma das partes que eu achei mais interessante [...] mostrar o território com tantos anciões que já se foram para eles que são jovens hoje. Ver o território desenhado e aonde tem que ser fortalecida essa luta, eu acho que é a parte mais importante, porque daí você entende qual é a parte, toda parte do seu corpo, aonde você tem que proteger. [...] Quando você conhece toda a história do povo, a perambulação do povo, aonde que o povo defendia esse território e hoje a gente passa para esse jovem através do mapa." (Entrevista com o Professor Sabedor Mário, 2025).*

Esta aula do Professor Sabedor Mário foi um momento central da observação, pois demonstrou exatamente o objetivo geral desta pesquisa: verificar como o uso do material didático contribui para o fortalecimento da identidade cultural. A cartilha pedagógica se tornou uma ferramenta para revitalizar e perpetuar os conhecimentos tradicionais que correm o risco de se perderem. Durante a aula Mário não se limitou a conceituar o que é Território, criando simplesmente um mapa do território tradicional Purubora com seus limites físicos. A aula teve significado cultural e histórico, incluiu locais que têm significado cultural, social e histórico para a etnia como os locais de perambulações do povo, os pontos de coleta onde os anciões Purubora podiam realizar seus rituais, colher frutas, plantas medicinais e caçar.

É fundamental notar que, ao conduzir a aula dessa maneira, o professor sabedor Mário não está apenas ensinando o conceito de território nos moldes ocidentais da Geografia; ele está

praticando um ato político de resistência. Conforme Krenak (2021) cita que a função de aprender sobre o território é a de garantir a continuidade da vida dos povos tradicionais que têm uma forma própria de organização não subordinada à ordem do mercado.

A cartilha, nesse contexto, atua como um registro que valida a memória oral. A Etnogeografia citada por Blaut (1979) e a transmissão da memória (Menezes, 2016) tornam-se ferramentas pedagógicas de afirmação identitária. Diante da ameaça de "dissolução de vínculos identitários e culturais" que a perda do território acarreta, como alertam Haesbaert (1999) e Aresi (2008), a aula de Mário é uma ação direta para garantir que as futuras gerações mantenham a conexão simbólica e o conhecimento necessário para continuar a luta pela demarcação.

Trazer para a sala de aula a discussão da demarcação territorial nos anos iniciais é relevante pois, o território tradicional é a base da vida da etnia, pois está ligado a identidade cultural, às práticas culturais e a transmissão de conhecimentos. Ao explorar o seu próprio território (a aldeia, a roça, o rio e locais de reza), a criança passa a valorizar sua cultura, suas raízes e as histórias do seu povo. A autora Callai (2005) vê na Geografia dos anos iniciais, a possibilidade de auxiliar na formação de cidadãos críticos, assim o aluno passa a conhecer a sua realidade, por meio da leitura do espaço vivido.

Ao abordar a Etnogeografia Purubora, traz para o ambiente escolar reflexões sobre a luta por seus direitos sobre o território. A menção de que a luta pela identidade e pelo território são as batalhas centrais dos Purubora reforça a ideia que a perda de um está diretamente ligada à perda do outro. A escola, portanto, atua como um centro de resistência que fortalece a identidade para sustentar a luta territorial.

No caso da educação escolar indígena, a Geografia, conforme observado por Copatti (2013, p. 14) “deve primar pela construção de conhecimentos que dialoguem com a cultura destes grupos étnicos, respeitando as suas diversidades e promovendo ações que privilegiam a sua atuação como seres transformadores da sua própria história”.

Entende-se que o conhecimento na área da Geografia é amplo, e nas escolas indígenas torna-se essencial que haja essa troca de saberes entre a Geografia escolar e a Etnogeografia Purubora. A aplicação da cartilha pedagógica, como produto educacional desta pesquisa, confirmou que podemos pensar em um ensino de Geografia que trata de um conhecimento

disciplinar embasado não somente no saber dito científico, mas no conhecimento tradicional. Nesse contexto o RCNEI:

Da vida de cada povo nasce uma Geografia. Os alunos e alunas indígenas, como todos os outros, trazem para a escola seus conhecimentos geográficos. Esse conhecimento deve ser o ponto de partida e de chegada da Geografia na escola. No caminho, há o diálogo entre o conhecimento geográfico do aluno e a Geografia escolar não-indígena. (BRASIL, 1998, p. 216).

Com base nas entrevistas, os docentes da escola expressaram que a utilização da cartilha pedagógica, foi um recurso de grande relevância. Eles destacaram que o material não apenas contribuiu significativamente para o ensino e a aprendizagem do componente curricular de Geografia, mas também se mostrou eficaz ao incorporar a cultura e a realidade cotidiana dos discentes. Desse modo, os dados das entrevistas corroboram os achados da observação. Essa abordagem, segundo os professores, tornou o processo de ensino mais significativo e contextualizado. Um dos docentes destaca:

*“trabalhar com a cartilha foi muito importante porque trouxe a cultura Purubora, os conteúdos de Geografia de uma forma mais fácil de explicar para os estudantes, porque é a aldeia, é o rio que eles já conhecem”.* (Entrevista com o Professor Sabedor Mário, 2025).

A percepção dos discentes foi similar. Uma aluna respondeu:

*“Eu gostei de estudar com ela, achei ela bonita, porque ela tem nossa cultura”.* (discente entrevistada, 2025)

Esta fala da discente é, talvez, o resultado mais significativo da pesquisa. Ela encapsula a diferença entre *ensinar sobre* a cultura e *validar* a cultura. Ao reconhecer sua cultura no material didático oficial, a aluna não está apenas aprendendo Geografia; ela está tendo sua identidade étnica e seu lugar de fala legitimados dentro da instituição escolar. O sentimento de achar bonita está diretamente ligado ao sentimento de pertencimento, superando a lacuna de representatividade que, como aponta o RCNEI (1998), é um desafio histórico da educação escolar indígena.

A percepção de que o material fortalece a autoestima dos discentes é compartilhada pelo Professor Sabedor Mário, que observou o impacto da representatividade na sala de aula:

*“Isso aí é um sonho de vários alunos [...]. Porque quando você se vê dentro de um processo de revitalização e ainda mais as crianças sendo representadas dentro da cartilha e estudando [...] eles se sentem importantes. E é o que eu sempre deixo claro:*

*gente, é nós, é vocês que vão ser os futuros e vocês que têm que fazer essa história. E hoje eles estão assim representados dentro de um material muito especial pro povo."* (Entrevista com o Professor Sabedor Mário, 2025).

O sentimento de "ter nossa cultura" no material didático aprova a cartilha como um produto educacional que preenche a lacuna de materiais específicos. Isso se alinha ao que Bonifácio (et. al., 2020) aponta sobre cartilhas geográficas suprirem temáticas "que não são abordadas no livro didático". A substituição do livro didático tradicional, planejada em colaboração com os docentes, reforça a importância desse envolvimento, como apontado por Santos (2014).

A importância dessa construção coletiva foi confirmada pela professora Eliete, que destacou a diferença entre utilizar um material feito "sob medida" para a aldeia e os materiais padronizados enviados pelo governo. Segundo ela, a participação no processo traz um sentimento de satisfação profissional e pertinência cultural:

*"Construir o próprio material de acordo com a realidade da comunidade é muito satisfatório para trabalhar, e não com os que já vêm prontos pelo MEC unificando todas as culturas."* (Entrevista com a Professora Eliete, 2025).

A cartilha pedagógica, como produto educacional da pesquisa, representa um avanço significativo no campo da educação escolar indígena. Ela preenche uma lacuna fundamental, visto que materiais didáticos específicos para as culturas indígenas são escassos. A abordagem da cartilha pedagógica, ao entrelaçar os conceitos da Geografia escolar com a Etnogeografia Purubora, válida os conhecimentos tradicionais e os coloca em pé de igualdade com o conhecimento ocidental. Isso é vital para fortalecer a autoestima dos discentes e de toda a comunidade, que se veem representados e valorizados em seu próprio processo educacional.

Desse modo, a adoção da cartilha pedagógica como um livro didático tradicional, em conformidade com o Plano de Curso da SEDUC/RO, permitiria que os objetos de conhecimento curriculares fossem abordados a partir de uma perspectiva indígena. Para a docente Eliete, essa substituição não apenas vem contextualizar o ensino, mas facilita a prática pedagógica ao conectar os conteúdos escolares com a vivência real dos estudantes, algo que os materiais oficiais muitas vezes falham em fazer:

*"Na prática das aulas facilita o ensino, pois as atividades são o que vivem no dia a dia, diferente do livro do MEC que não valoriza a cultura indígena. [...] Fica visível*

*a realidade do povo Purubora, colocando as nossas próprias referências no plano, sem dúvidas é muito gratificante." (Entrevista com a Professora Eliete, 2025).*

Esse procedimento, planejado em colaboração dos docentes da escola Ywara Purubora, corrobora com a importância do envolvimento dos educadores na produção de seus próprios materiais didáticos, como apontado por Santos (2014).

A produção de um material didático específico, elaborado pelos próprios indígenas, foi destacada pelo docente Mário como uma conquista fundamental para a escola diferenciada:

*"Para nós é muita satisfação ter uma cartilha do povo e com ensino voltado para o povo, da cultura do povo. Eu acho que é uma contribuição muito satisfatória ver um material desse incluso na escola. Que é o sonho da gente, ter um material específico, diferenciado. E hoje a gente tem oportunidade de trabalhar isso na escola. [...] É muita satisfação trabalhar um material feito pelo povo para o povo." (Entrevista com o Professor Sabedor Mário, 2025).*

Ao fazerem isso, eles garantem que os objetos de conhecimento sejam relevantes e alinhado à realidade dos discentes, tornando a prática pedagógica mais assertiva.

A metodologia ativa utilizada pelos docentes, que misturou técnicas expositivas e participativas, incentivou a construção ativa do conhecimento. Isso ressoa com a BNCC (2017) e com os princípios de Freire (1996), que defendem a conexão entre o aprendizado escolar e a realidade do discente para um aprendizado significativo. A aplicação de metodologias ativas no Ensino Fundamental-Anos Iniciais contribui para a construção de aprendizagens mais significativas por parte dos discentes, desenvolvendo o autoconhecimento e o reconhecimento de sua própria identidade, isso os capacita a se perceberem como sujeitos atuantes e transformadores do contexto social do qual fazem parte. Conforme Callai (2013), as pessoas se reconhecem como sujeito a partir da espacialidade e dos fenômenos sociais.

As metodologias pedagógicas utilizadas permitiram que os estudantes se reconhecessem nas atividades e nos conhecimentos ensinados, o que fortalece o sentimento de pertencimento e a valorização de suas próprias tradições. Fica evidente a identificação dos discentes com os objetos de conhecimento, a aprendizagem ocorreu de forma significativa e contextualizada, rompendo com a mera memorização. Ao se reconhecerem nas paisagens, nas práticas e nas narrativas de seu próprio território, os discentes constroem um saber que valida sua cultura e reforça seu senso de pertencimento, estabelecendo uma base sólida para a continuidade da educação e da luta por seus direitos.

Percebe-se que o sentimento de pertencimento dos discentes ao se verem nas imagens se sentiram incluídos. O engajamento dos discentes, especialmente ao se reconhecerem nas imagens da cartilha pedagógica, corroborou com as reflexões de Callai (2005) e Saldanha (2023) sobre a necessidade de a Geografia Escolar promover a identificação do aluno com seu espaço de vivência.

A cartilha pedagógica, nesse sentido, surge como um instrumento de empoderamento, pois permite que os discentes se reconheçam como agentes de sua própria história e compreendam a importância de seu território não apenas como um espaço físico, mas como um elemento intrínseco à sua identidade cultural e sobrevivência enquanto povo. A apropriação dos conceitos geográficos, como o de territorialidade, ganha um significado profundo e político, conectado diretamente à realidade e aos desafios enfrentados pela comunidade.

Além do aprendizado geográfico, a cartilha cumpriu uma função existencial para a comunidade escolar. Na visão da professora Eliete, estudar a própria realidade é um ato de afirmação:

*"É muito gratificante estudar sobre o próprio povo. Sem dúvidas ajuda a valorizar cada vez mais a nossa identidade, quem somos e porque estamos aqui."* (Entrevista com a Professora Eliete, 2025).

Os resultados obtidos a partir da observação participante em sala de aula e as entrevistas com os docentes, confirmam a hipótese de que a cartilha pedagógica não apenas serve como um recurso didático inovador que induz os discentes ao raciocínio geográfico, mas também atua como um instrumento de fortalecimento da identidade cultural e territorial do povo Purubora.

A Escola Indígena Ywara Purubora transcende a definição formal de uma instituição de ensino estadual, configurando-se como um locus de resistência e negociação cultural. Nesse contexto, a educação assume o papel de ferramenta estratégica para a afirmação da identidade étnica e a defesa do território.

Atuando como um espaço de resistência e produção de conhecimentos, vai além de mero local de transmissão de objetos de conhecimento promove um diálogo entre os conhecimentos da Geografia escolar e os conhecimentos tradicionais Purubora, evidenciando que a luta pela demarcação do território tradicional é, na verdade, uma luta pela manutenção da identidade e a própria existência do povo.

O Povo Purubora vive em um contexto de tensão constante, cercado por interesses econômicos e fundiários que, historicamente, utilizaram a violência e a ameaça para silenciar as reivindicações pela demarcação do território. Nesse cenário hostil, a escola desempenha um papel preventivo crucial: se as crianças crescerem sem compreender a profundidade histórica e a legitimidade do seu direito à terra, correm o risco de sucumbir às pressões externas e desistir da luta. Portanto, o ensino da Etnogeografia atua contra o esquecimento e a desmobilização, forjando nas novas gerações guerreiros e lideranças com a consciência de que a demarcação, embora árdua e perigosa, é a única via para garantir a continuidade da existência Purubora. Diante do exposto, abordar a temática territorial desde os Anos Iniciais não é apenas uma questão curricular, mas uma estratégia de sobrevivência diante dos perigos reais que envolvem o processo de demarcação.

Krenak (2021, p. 07) cita que:

Há uma parte da opinião pública que é contra a demarcação, isso porque a forma de uso desses territórios põe em questão a ideia colonialista que se imprimiu no pensamento brasileiro, principalmente em regiões rurais do país. Há muitas pessoas no Sul, como no Mato Grosso, Rondônia e Pará, que pretendem colonizar, chegam caçando terra e, se tiverem a oportunidade, matam os últimos ribeirinhos, considerando isso legítimo. E acham legítimo pois há uma mentalidade alienada, que é o que chamo de pensamento colonial.

Durante a pesquisa percebemos que a questão geográfica para os povos indígenas não é apenas uma questão de ter determinado território denominado seu, vai além disso, tudo está interligado e a cultura de cada povo define as características e a forma de apropriação geográfica.

De acordo com Callai (2001, p. 58):

(...) o aluno se perceba como participante do espaço que estuda, onde fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento (...). O aluno deve estar dentro daquilo que está estudando e não fora, deslocado e ausente daquele espaço, como é a geografia que ainda é muito ensinada na escola: uma geografia que trata o homem como um fato a mais na paisagem, e não como um ser social e histórico.

A Geografia tem como um dos seus objetivos auxiliar o discente a construir uma interpretação crítica e autônoma do seu território. Ao apresentar seus conceitos geográficos, precisa conectar e contextualizar com a realidade e o meio do discente. De acordo Callai (2005) essa abordagem favorece o desenvolvimento de um pensamento geográfico que transcende a mera memorização, promovendo uma análise ativa do espaço, fazendo com que o educando tenha um interesse maior pela sociedade na qual está inserido.

Para Callai (2005), é essencial a leitura crítica do mundo, do espaço, a percepção de que há diferentes vozes - algumas, por muito tempo abafadas. A geografia escolar tem influência na leitura do mundo e do espaço vivido, a começar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Desde cedo, a criança deve saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar para compreender criticamente o mundo.

A abordagem qualitativa da observação participante, como sugerido por André (2004), permitiu capturar a dinâmica da sala de aula e o impacto da cartilha pedagógica no aprendizado. A análise demonstrou que o material pedagógico promoveu não apenas a compreensão dos conceitos geográficos, mas também a valorização do espaço físico e simbólico do território Puruborá. Isso reforça a noção de que, para os Purubora, a Geografia está intrinsecamente ligada ao cotidiano, aos rituais e às práticas, confirmando que a luta pela terra é uma luta pela cultura e pela identidade.

Em síntese, os resultados obtidos confirmam que a utilização da cartilha pedagógica promoveu um aprendizado geográfico significativo, ancorado na realidade vivida e na valorização da identidade Purubora. Mais do que um recurso didático, a pesquisa demonstrou a potência do diálogo entre o saber acadêmico e o saber tradicional quando este é construído "de dentro para fora". O Professor Sabedor Mário ressaltou o valor de aplicar o conhecimento adquirido na universidade para fortalecer a cultura e a educação escolar na aldeia, celebrando a conquista de terem, finalmente, um material feito por eles e para eles:

*"Eu fico muito feliz quando o próprio parente tá preocupado com isso e vem voltando, trazendo isso para dentro do povo. Eu sempre busco com as pessoas que já passaram pelas universidades para que isso aconteça. [...] Eu só tenho a agradecer a atitude da Gisele por esse trabalho, porque a gente não teve essa oportunidade anterior de ter um material feito por nós mesmos."*  
(Entrevista com o Professor Sabedor Mário, 2025).

Dessa forma, o percurso de aplicação e análise do material didático reafirma a Escola Indígena Ywara Purubora como um espaço estratégico de resistência. A Etnogeografia, ao sair da invisibilidade e ocupar as páginas da cartilha e o centro das discussões em sala de aula, instrumentaliza os estudantes para a defesa de seu território físico e simbólico. O fortalecimento da identidade, observado nas reações dos discentes e na validação dos docentes, consolida a compreensão de que a educação escolar indígena, quando fundamentada nos saberes locais, torna-se a base inegociável para a garantia do futuro do povo Purubora.

Diante das evidências apresentadas e da riqueza das experiências vivenciadas em sala de aula, torna-se necessário tecer uma síntese que articule esses achados com os propósitos iniciais da investigação. O encerramento deste percurso analítico abre espaço para reflexões mais amplas sobre o impacto desta intervenção. Assim, o capítulo a seguir dedica-se às Considerações Finais, onde retomamos o trajeto percorrido para consolidar as lições aprendidas e reafirmar os compromissos assumidos com a comunidade escolar e com a ciência geográfica.

## **9. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta dissertação percorreu um caminho que transcende exigência acadêmica, ela se constituiu como um ato de reafirmação étnica, política e pedagógica. Ao investigar como a Escola Indígena Ywara Purubora contribui para o fortalecimento da identidade cultural e a valorização do território tradicional, a pesquisa confirmou que a escola, embora inserida em uma estrutura estatal, atua como um território de resistência e revitalização cultural para o povo Purubora.

O objetivo geral da pesquisa de analisar a contribuição de um produto educacional próprio foi plenamente atingido com o desenvolvimento e aplicação da cartilha "Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi". A construção colaborativa deste material, realizada em parceria com a comunidade da Aldeia Aperoi e com os docentes indígenas Eliete e Mário, revelou-se uma estratégia eficaz para suprir a lacuna histórica de materiais didáticos específicos e diferenciados nas escolas indígenas. A cartilha não serviu apenas como um recurso didático para o ensino do componente curricular de Geografia, ela atuou como um espelho onde os discentes indígenas puderam enxergar seu território tradicional, sua aldeia, seu rio e sua Língua Materna legitimados no espaço escolar.

Mais do que um recurso didático, a produção desta cartilha materializou, na prática, o que a legislação educacional, a Lei nº 11.645/2008, preconiza sobre a valorização da história e cultura indígena. A pesquisa demonstrou que o currículo escolar não é um conceito abstrato, mas uma ação que pode se tornar concreta ao utilizar na sua construção os conhecimentos tradicionais, as vozes, as cores e os grafismos da própria comunidade em substituição das narrativas hegemônicas ocidentais. Ao verem seus conhecimentos tradicionais impressos e sistematizados, os discentes não apenas aprenderam os objetos de conhecimentos, mas

fortaleceram sua autoestima étnica, compreendendo que o conhecimento Purubora tem valor e precisa ser valorizado e transmitido.

As observações em sala de aula e as entrevistas permitiram constatar que a introdução da Etnogeografia Purubora no currículo escolar promoveu um aprendizado significativo. Ao romper com o ensino abstrato e distante da realidade, a cartilha conectou os conceitos geográficos de "lugar", "paisagem" e "território" à vivência cotidiana dos discentes. Ao identificarem o Rio Manoel Correia, a Escola Ywara e os grafismos tradicionais nas páginas do material, o processo de alfabetização e letramento geográfico ganhou sentido, transformando a sala de aula em um território de pertencimento e orgulho. A Geografia Escolar, neste contexto, deixou de ser um componente curricular sobre o mundo lá fora, de uma realidade distante, para se tornar uma ferramenta de leitura crítica do mundo aqui dentro, do território deles permitindo que os discentes compreendam sua aldeia como o centro a partir do qual elas leem o restante do universo.

A pesquisa demonstrou a pertinência de articular as dimensões política e cultural do território. Ficou evidente que, para os Purubora, a luta política pela demarcação física é indissociável da preservação do território cultural vivido. A escola, ao utilizar a cartilha pedagógica para ensinar sobre o *Yj Purubora*, propôs aos discentes uma dupla batalha: a luta pelo território e a manutenção da cultura e memória. Essa abordagem assegura que a educação escolar indígena sirva como ferramenta de empoderamento, capacitando os estudantes a serem protagonistas na defesa de seu território.

A atuação dos docentes indígenas Eliete e Mário na Escola Indígena Ywara Purubora transcende o currículo formal. Eles implementaram metodologias ativas que articulou os conhecimentos tradicionais do povo Purubora com os conhecimentos não indígenas, buscando estabelecer uma interculturalidade no ambiente escolar. Esse processo é fundamental para que os discentes compreendam a relação entre os saberes ancestrais, transmitidos pela oralidade e vivência comunitária, e os componentes curriculares escolares. A contextualização promovida pelos docentes Eliete e Mário, que incluiu a narração de histórias, a Etnogeografia dos locais de perambulação dos anciões e o uso da Língua Materna, transforma a escola Ywara Purubora em um espaço de reafirmação da identidade.

Concluimos, portanto, que a Escola Indígena Ywara Purubora é mais do que um prédio de alvenaria na beira da BR-429, ela é um território de lutas e conquistas. Um dos principais instrumentos de luta do povo Purubora é a educação escolar indígena específica, diferenciada e

intercultural. A Etnogeografia Purubora se torna uma poderosa ferramenta de resistência contra o apagamento cultural, impedindo que o território seja visto apenas como um recurso ou uma área delimitada pelo Estado, reafirmando-o como um território vivido e sagrado, no qual a identidade e a sobrevivência do povo Purubora estão enraizadas, garantindo assim a continuidade étnica.

Encerramos esta pesquisa não com um ponto final, mas com uma afirmação de continuidade. Como pesquisadora e mulher Purubora, entrego este trabalho a meu povo Purubora e comunidade acadêmica com a certeza de que a nossa história não foi apagada e de que o nosso território, físico e simbólico, continuará vivo nas vozes dos discentes que estudam na Escola Ywara. O Povo Purubora existe, resiste e, através da educação específica, diferenciada e intercultural, projeta seu futuro no seu território tradicional. *Taiawât!* (Até logo!)

## 10. REFERÊNCIAS

ABBONIZIO, Aline Cristina de Oliveira. **Educação escolar indígena como inovação educacional**: a escola e as aspirações de futuro das comunidades. 2013. 192f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ALMEIDA, Ma. Denise M. **Elaboração de materiais educativos**. Disciplina Ações Educativas na Prática de Enfermagem Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2004.

ARESI, Cláudia. O território como suporte identitário para a cultura kaingang. **Campo-Território: revista de geografia agrária**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 264-279, fev. 2008. Disponível em: <http://www.redesrurais.org.br/sites/default/files/o%20territ%C3%93rio%20como%20suporte%20identit%C3%81rio%20para%20a%20cultura%20kaingang.pdf>. Acesso em: 15 out. 2024.

ASSUNÇÃO, Bárbara Gomes; SILVA, JT da. Metodologias ativas: uma reflexão sobre a aprendizagem na atualidade. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2020. p. 10-15.

BACELAR, Betânia Maria Filha et al. **Metodologia para elaboração de cartilhas em projetos de educação ambiental em micro e pequenas empresas**. Recife (PE): Jepex, 2009.

BANIWA, Gersen. Território etnoeducacionais: um novo paradigma na política educacional brasileira. Apresentado na **Conferência Nacional de Educação- CONAE** em 2010. Brasília DF: Centro Indígena de Estudos e Pesquisas (CINEP), 2010.

BELÉM, Ivan César Corrêa do. **Mitos africanos e pantaneiros nos círculos de aprendizagens ambientais**. 2008. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2008.

BENTO, Victor Régio da Silva. A produção de cartilhas como ferramenta para o ensino de geografia. **Revista Ensino de Geografia (Recife)**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 81-94, 2024. DOI: 10.51359/2594-9616.2023.259517. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ensinodegeografia/article/view/259517>>. Acesso em: 15 abr. 2025.

BLAUT, James M. Some principles of ethnogeography. In: **Philosophy in geography**. Dordrecht: Springer Netherlands, 1979. p. 1-7.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto - Portugal: Porto Editora, 1994.

BONIFACIO, I.R.O. et al. Metodologias para o ensino de Geografia: o uso de cartilhas geográficas. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 7, p. 52616 - 52620, 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Justiça; Ministério da Educação (MEC). **Portaria Interministerial MJ/MEC nº 559, de 16 de abril de 1991**. Cria a Coordenação Nacional de Educação Indígena e dá providências correlatas. Disponível em: <[http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/portInter559\\_91.htm?Time=11/3/2011%2010:30:36%20PM](http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/portInter559_91.htm?Time=11/3/2011%2010:30:36%20PM)>. Acesso em: 16 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC/SNEB n.º 60, de 8 de julho de 1992**. Comitê de Educação Escolar Indígena. Disponível em: <<https://cimi.org.br/2004/06/21818/>>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 24 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 10 de novembro de 1999**. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 14/99**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Escolar Indígena. Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 24 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009**. Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios Etnoeducacionais. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6861.htm)>. Acesso em: 24 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 1062, de 30 de outubro de 2013**. Institui o Programa Nacional dos Territórios Etnoeducacionais - PNTEE. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16385-portaria-1061&category\\_slug=setembro-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16385-portaria-1061&category_slug=setembro-2014-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 23 fev. 2024.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: BNCC**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. Capes. Grupo de trabalho Produção Técnica. Brasília, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf>>. Acesso em: 01 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Portaria MEC Nº 539, de 24 de julho de 2025**. [Ementa]. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 1-2, 25 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi/MEC).

Disponível em: <portal.mec.gov.br/secadi/arquivos/pdf/educacaoindigena.pdf.>. Acesso em: 16 fev. 2024.

CALLAI, Helena Copetti. O Ensino de Geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: editora da Universidade/UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2001.

CALLAI, Helena. Copetti. Aprendendo a Ler o Mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**: Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio-ago/2005.

CALLAI, Helena. Copetti. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: MORAIS, E. M. B. de; MORAES, L. B. de (org.). **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: conteúdos e metodologias no ensino de geografia**. Goiânia: Vieira, 2010. p. 15-37.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia escolar e os conteúdos da Geografia. In: CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional de Geografia: o professor**. Coleção: Ciências Sociais. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013, p. 39-59.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 209-225, 2005.

CASTROGIOVANNI, A. C. (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CASTROGIOVANNI, A. C. et al. **Ensino da Geografia: Caminhos e encantos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. p. 07-110.

CAVALCANTI, L.S. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.

CLAVAL, Paul. Etnogeografias-Conclusão. **Espaço e cultura**, n. 7, 1999.

CLAVAL, P. A volta do cultural na geografia. **Mercator - Revista de Geografia da Universidade Federal do Ceará**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 19-28, 2002.

CLAVAL, Paul. Géographie culturelle: un solde / Contexto e desenvolvimento da abordagem cultural na geografia. **Geografia**, Londrina, v. 20, n. 1, p. 7-18, 2011.

CONCEIÇÃO, E. H. et al. **A produção e uso de uma cartilha educativa como recurso didático no ensino do ciclo da água.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DAS LICENCIATURAS (COINTER - PDVL), 6., 2019.

CONTE, Cora et al. **A prática de produção textual a partir do uso do aplicativo Canva: uma proposta de postagem no Instagram.** Monografia (Especialização em Teorias e Práticas de Ensino de Leitura e Produção de Textos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

COPATTI, Carina. Avanços na educação escolar indígena e a contribuição da geografia na construção de uma educação diferenciada. **XI congresso nacional de educação - Educere**, p.17. 2013. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/8557\\_4485.pdf](http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/8557_4485.pdf)> Acessado em: 22/06/2025.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Sobre a tipologia de territórios. In: **Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos**, v. 1, p. 197-215, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática da autonomia.** 37 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUINI, Lucas Labigalini. O território em Rogério Haesbaert: concepções e conotações. **Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 19-29, 2017.

GALÚCIO, Ana Vilacy. Puruborá: notas etnográficas e lingüísticas recentes. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Belém, v. 1, n. 2, p. 159-192, maio-ago. 2005.

GIORDANI, Anney Tojeiro; PIRES, Priscila A. Borges Ferreira. **Normas editoriais, orientação aos autores: cartilhas.** Cornélio Procópio - PR: Editora UENP, 2020.

HAESBAERT, Rogério. **Região, diversidade territorial e globalização.** Niterói: DEGEO/UFF, 1999.

ISIDORO, Edineia Aparecida; NEVES, Josélia Gomes. Material didático, interculturalidade e escolas indígenas: lições da prática pedagógica na graduação. In: NEVES, Josélia Gomes; PACÍFICO, Juracy Machado; BUENO, José Lucas Pedreira. (Org.). **Universidade, licenciatura e interculturalidade: anúncio de aprendizagens na floresta.** Florianópolis: Pandion, 2013. p. 165-192.

KRENAK, Ailton. Território e resistência. **Cadernos PROMUSPP**, São Paulo, v.1 n.1, p.3-12, out./dez. 2021

LEONEL, Mauro. **Etnodicéia uruêu-au-au: o endocolonialismo e os índios no centro de Rondônia**. Edusp, 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. p. 25-44.

MENEZES, Tarsila. **O passado, o presente e o futuro nas plantas Puruborá (Rondônia)**. 2016. 235f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2016.

MONSERRAT, Ruth Maria Fonini. Notícia sobre a língua Puruborá. In: **Novos estudos sobre línguas indígenas**, 2005. p. 9-22.

MONTANHA, G. O. **Mitos do povo Puruborá**. 2014. 37f. Monografia (Graduação em Licenciatura em Educação Básica Intercultural) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, RO, 2014.

NASCIMENTO, Raquel Landim; SOBRINHO, José Falcão. CARTILHA EDUCATIVA COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DA GEODIVERSIDADE DO MUNICÍPIO DE JARDIM/CE. **Planeta Amazônia: Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas**, n. 15, p. 302-321, 2023.

OLIVEIRA, Anátalia Daiane de. **Escolarização indígena e identidade Puruborá: contribuições da escola para um povo ressurgido/resistente na Amazônia**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Fundação Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2015.

RABELO, Rejane das Chagas; GUTJAHR, Ana Lúcia Nunes; HARADA, Ana Yoshi. Metodologia do processo de elaboração da cartilha educativa “O papel das formigas na natureza”. **Enciclopédia Biosfera**, v. 11, n. 21, p. 2769-2777, 2015.

RAFFESTIN, Claude. Por uma Geografia do Poder. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

RIBEIRO, Zenilda Lopes. Uma abordagem conceitual sobre a etnogeografia: definições, gênese e fundamentos. **Terra Livre**, v. 2, n. 57, p. 39-60, 2021.

RIZZATTI, M. **Cartografia Escolar, Inteligências Múltiplas e Neurociências no Ensino Fundamental**: a Mediação (Geo)Tecnológica e Multimodal no Ensino de Geografia. 2022. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Santa Maria, RS, 2022.

ROSSATO, Veronice Lovato. **Os resultados da escolarização entre Kaiowá e Guarani em Mato Grosso do Sul** - “Será o letrado ainda um dos nossos?”. 2002. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2002.

SALDANHA, Denise Santos et al. CARTOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS: SABERES E PRÁTICAS METODOLÓGICAS PARA A APRENDIZAGEM ATIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL. **Revista GeoInterações**, v. 7, n. 1, 2023.

SAMPAIO, Andrecksia Viana Oliveira et al. A GEOGRAFIA DO COTIDIANO E A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NOS ANOS INICIAIS. **Cadernos de Pesquisa**, v. 26, n. 3, p. 285-302, 18 nov. 2019. Disponível em: <<https://cajapio.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/12771>>. Acesso em: 10 set 2025.

SANTOS, M. C. Importância Da Produção De Material Didático Na Prática Docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 2014, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: AGB, 2014.

SANTOS, Maria Aparecida Siqueira. **As políticas educacionais e seus impactos na educação indígena**: um estudo nas comunidades pertencentes ao município Guajará-Mirim-RO. 2014. 119f.

SILVA, Sidnei Felipe da; COSTA LEITE, Cristina Maria. ETNOGEOGRAFIA POTIGUARA DA PARAÍBA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS INDÍGENAS. **OKARA: Geografia em Debate**, v. 12, n. 1, 2018.

SOUSA, Glécia Maria Carvalho; SABÓIA DE AQUINO, Cláudia Maria. Uso da cartilha educativa como recurso didático a fomentar a preservação dos recursos hídricos. In: SOBRINHO, José Falcão; ARAÚJO, Raimundo Lenilde de. (Org.). **METODOLOGIAS**

**ATIVAS NO ENSINO DAS TEMÁTICAS FÍSICO-NATURAIS EM GEOGRAFIA.** 1. ed. Fortaleza: Ed. Observatório do Semiárido, 2022. v. 1, p. 24-33.

SOUZA, Alaíde Mateus; PEREIRA, Adriana Castreghini de Freitas; MOURA, Jeani Delgado Paschoal. Aprendizagem significativa e representações cartográficas: ideias e práticas para um ensino de geografia contextualizado no cotidiano. **Formação (Online)**, v. 25, n. 44, 2018.

TASSINARI, Antonella Maria I. Escola indígena: novos horizontes teóricos, novas fronteiras de educação. In: FERREIRA, Mariana Kawall; SILVA, Aracy Lopes da (orgs.). **Antropologia, História e Educação: A questão indígena e a escola.** São Paulo. Global, 2001.

**APÊNDICE A****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) Sr(a).,

Você está sendo convidado a participar como voluntário do estudo intitulado “TERRITÓRIO PURUBORA E A ESCOLA YWARA: UM CAMINHO PARA A PRESERVAÇÃO DA CULTURA, ENSINO E SABERES TRADICIONAIS”, desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional de Ensino de Geografia em Rede Nacional (PROFGEO) do Instituto Federal de Rondônia, campus Cacoal pela mestranda Gisele de Oliveira Montanha sob a orientação do professor Rafael Carlos Bispo.

Este documento visa assegurar seus direitos como participante e é assinado e datado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora, Gisele de Oliveira Montanha. Você poderá ter acesso a este registro de consentimento sempre que solicitado.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

**Objetivo:** Investigar como a Escola Indígena Ywara Purubora contribui para a construção e fortalecimento da identidade cultural do povo Purubora, por meio da valorização do espaço físico e simbólico do território tradicional.

**Procedimentos:** A sua colaboração se dará por meio de entrevistas individuais gravadas em áudio. As informações coletadas neste estudo serão sigilosas e utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos e, portanto, seu nome não será divulgado. Após a conclusão da pesquisa as gravações serão destruídas.

**Riscos:** Os riscos deste estudo são mínimos. Como se trata de uma entrevista, não existe risco físico aos participantes. Entretanto, você poderá se sentir desconfortável em compartilhar algumas informações ou não querer disponibilizar seu tempo para responder ao questionário. Como providência para evitar essas situações, informamos que você tem liberdade para não responder as questões que considere inconveniente e também pode desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Página 2 de 2

**Benefícios:** Ao participar deste estudo, você não terá nenhum benefício direto imediatamente. Porém, esperamos que sua participação contribua com informações importantes para ajudar a registrar e valorizar a Etnogeografia do povo Purubora. Ao compartilhar seus conhecimentos, você estará contribuindo diretamente para a criação de um documento importante para a memória e o fortalecimento da cultura do seu povo, garantindo que esses ensinamentos possam ser transmitidos para as novas gerações. Além disso, a pesquisa poderá servir de base para a criação de uma cartilha pedagógica.

**Sigilo e privacidade:** Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, as informações serão apresentadas como o retrato de um grupo, sem possibilidade de identificação individual dos participantes, portanto seu nome não será citado.

**Ressarcimento:** A sua participação é totalmente voluntária. Você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa e também nada será pago por sua participação.

**Acesso aos resultados:** Garantimos aos participantes livre acesso aos resultados deste estudo, que serão divulgados em forma de dissertação depositada no repositório do PROFGEO do IFRO. Os resultados também poderão ser apresentados em eventos científicos e/ou revistas científicas.

**Contato:** Em caso de dúvidas sobre o estudo, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável **Gisele de Oliveira Montanha**, localizada na Linha 12, km 08, Setor Bom Sucesso, Seringueiras/RO, pelo telefone **(69) 99253-7732** ou e-mail: **montanhagisele@gmail.com**.

**Consentimento livre e esclarecido:** Após ter lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, aceito participar do estudo.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar, como voluntário, da pesquisa intitulada “**Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais**” que tem como objetivo investigar como a Escola Indígena Ywara Purubora contribui para a construção e fortalecimento da identidade cultural do povo Purubora, por meio da valorização do espaço físico e simbólico do território tradicional.

Espero que esta pesquisa contribua com a produção de conhecimentos acerca da Etnogeografia do povo Purubora, fornecendo elementos importantes para atender suas reivindicações. Após a conclusão da pesquisa serão realizadas reuniões com a cacique do povo Puruborá, com os docentes envolvidos, com os pais ou representantes legais dos discentes participantes e com os moradores da aldeia Aperoi para apresentar os resultados e fornecer uma cópia do texto produzido para a responsável pela aldeia.

A sua colaboração se dará por meio de entrevistas individuais gravadas em áudio. Conforme combinado anteriormente e mediante sua autorização, seu nome será divulgado, mas as informações coletadas neste estudo serão utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos. Após a conclusão da pesquisa as gravações serão destruídas.

O senhor não terá gastos e não receberá nenhum pagamento pela sua participação, que não é obrigatória e a qualquer momento o senhor pode retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo, bastando apenas comunicar a pesquisadora.

Os riscos deste estudo são mínimos. Como se trata de uma entrevista, não existe risco físico aos participantes. Entretanto, você poderá se sentir desconfortável em compartilhar algumas informações ou não querer disponibilizar seu tempo para responder ao questionário. Como providência para evitar essas situações, informamos que você tem liberdade para não responder as questões que considere inconveniente e também pode desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Garantimos aos participantes livre acesso aos resultados deste estudo, que serão divulgados em forma de dissertação depositada no repositório do PROFGEO do IFRO.

Página 2 de 2

Os resultados também poderão ser apresentados em eventos científicos e/ou revistas científicas. Em caso de dúvidas sobre o estudo, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável **Gisele de Oliveira Montanha**, localizada na Linha 12, km 08, Setor Bom Sucesso, Seringueiras/RO, pelo telefone (69) 99253-7732 ou e-mail: **montanhagisele@gmail.com**.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do participante

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador

### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que fui anteriormente informado/a pela pesquisadora acerca dos objetivos da pesquisa intitulada “**Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais**” e as metodologias a serem utilizadas, concordando em participar do presente estudo. Estou ciente de que o meu nome será divulgado e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo algum, bastando apenas comunicar à pesquisadora. Declaro que conheço os riscos e os benefícios e que recebi uma cópia deste termo de consentimento. Autorizo a realização da pesquisa e a divulgação do meu nome e dos dados obtidos para fins acadêmicos e científicos.

Seringueiras/RO, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_

Assinatura do participante

Página 1 de 2

## APÊNDICE C

### TERMO DE ASSENTIMENTO

Meu nome é Gisele de Oliveira Montanha e venho pedir sua ajuda para fazer um trabalho da escola onde estudo, que é o Instituto Federal de Rondônia- IFRO. Esse trabalho se chama pesquisa. Dei o nome de **“Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais”** para minha pesquisa e eu quero saber como é a escola e o ensino da Geografia de vocês.

Você pode me ajudar me contando como é sua participação na escola, se você gosta de estudar com o livro didático de Geografia, o que você acha que poderia melhorar no seu livro. Iremos conversar sobre isso. Se você deixar eu vou gravar essa nossa conversa para que depois eu possa ouvir e pensar sobre o que você me disse. E nossa conversa vai contribuir no trabalho que eu tenho que apresentar na minha escola.

Se você aceitar e seus pais concordarem, você pode participar dessa pesquisa. Seu nome não vai aparecer no trabalho e quando eu tiver acabado, vou voltar aqui e apresentar para vocês o que eu entendi e também trazer uma cópia para a responsável pela aldeia.

Mas você só vai participar se quiser. A nossa conversa não vai demorar e também não vou atrapalhar suas brincadeiras, nem as suas aulas. Preciso avisar que você não receberá nenhuma recompensa por me ajudar na pesquisa. Mas o trabalho que estou fazendo pode nos ajudar a conhecer melhor as necessidades das escolas indígenas.

A qualquer hora você pode desistir sem nenhum problema e não precisa participar até o final. Se você não se sentir bem em qualquer momento da nossa conversa, você pode me avisar e nós podemos mudar de assunto ou até mesmo interromper a conversa.

---

Gisele de Oliveira Montanha

Se você aceita participar, escreva seu nome abaixo.

Página 2 de 2

### TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar da pesquisa **“Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais”** e entendi como ela será realizada. Sei que posso desistir a qualquer momento, sem nenhum problema.

Seringueiras/RO, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

---

Assinatura do menor de idade

## APÊNDICE D

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O seu filho está sendo convidado a participar, como voluntário/a, da pesquisa intitulada **“Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais”** que tem como objetivo investigar como a Escola Indígena Ywara Purubora contribui para a construção e fortalecimento da identidade cultural do povo Purubora, por meio da valorização do espaço físico e simbólico do território tradicional.

Espero que esta pesquisa contribua com a produção de conhecimentos acerca da Etnogeografia do povo Purubora fornecendo elementos importantes para atender suas reivindicações. Após a conclusão da pesquisa serão realizadas reuniões com você, com a cacique do povo Puruborá, com os docentes envolvidos, e com os moradores da aldeia Aperi para apresentar os resultados e fornecer uma cópia do texto produzido para a responsável pela aldeia.

A participação do seu filho será feita da seguinte forma: ele será observado em sala de aula e em outros espaços da escola e também será convidado a participar de entrevistas coletivas gravadas em áudio, e, caso ele se sinta confortável, participará de entrevistas individuais, também gravadas em áudio. As informações coletadas neste estudo serão sigilosas e utilizadas apenas para fins acadêmicos e científicos e, portanto, o nome de filho não será divulgado. Após a conclusão da pesquisa as gravações serão destruídas.

O senhor e o seu filho não terão gastos e não receberão nenhum pagamento pela participação dele/a, que não é obrigatória e a qualquer momento o/a senhor/a pode retirar seu consentimento sem qualquer prejuízo, bastando apenas comunicar a pesquisadora.

Os riscos deste estudo são mínimos. Como se trata de uma entrevista, não existe risco físico aos participantes. Entretanto, você poderá se sentir desconfortável em compartilhar algumas informações ou não querer disponibilizar seu tempo para responder ao questionário. Como providência para evitar essas situações, informamos que você tem liberdade para não responder as questões que considere inconveniente e também pode desistir da participação na pesquisa a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo.

Página 2 de 2

Garantimos aos participantes livre acesso aos resultados deste estudo, que serão divulgados em forma de dissertação depositada no repositório do PROFGEO do IFRO. Os resultados também poderão ser apresentados em eventos científicos e/ou revistas científicas.

Em caso de dúvidas sobre o estudo, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável **Gisele de Oliveira Montanha**, localizada na Linha 12, km 08, Setor Bom Sucesso, Seringueiras/RO, pelo telefone **(69) 99253-7732** ou e-mail: **montanhagisele@gmail.com**.

\_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do pesquisador

### CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que fui anteriormente informado/a pela pesquisadora acerca dos objetivos da pesquisa intitulada **“Território Purubora e a escola Ywara: um caminho para a preservação da cultura, ensino e saberes tradicionais”** e as metodologias a serem utilizadas, concordando com a participação do meu filho no presente estudo. Estou ciente de que o nome dele será preservado, seus dados serão mantidos em caráter confidencial e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem prejuízo algum, bastando apenas comunicar à pesquisadora. Declaro que conheço os riscos e os benefícios e que recebi uma cópia deste termo de consentimento. Autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos para fins acadêmicos e científicos, de acordo com os princípios éticos.

Seringueiras/RO, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do/a representante legal

## APÊNDICE E

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DISCENTES

1. Conte para mim o que você achou da cartilha?
2. Você gostou de estudar com a cartilha?
3. Você já tinha estudado antes com um livro ou cartilha igual a essa?
4. Conte para mim o que você mais gostou de estudar com a cartilha?
5. Conte para mim o que você não gostou de estudar com a cartilha?
6. Você teve alguma dificuldade em estudar com a cartilha? Se sim, conte para mim um pouco sobre sua dificuldade.
7. Das coisas que você aprende na escola, quais as que você acha mais importantes?

## APÊNDICE F

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM OS DOCENTES

1. Na sua opinião, a cartilha pedagógica "Meroã Purubora báj: dopa xaha oiwâ âka aperoi" contribuiu de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem Do componente curricular de Geografia na Escola Ywara Purubora?
2. A abordagem da Etnogeografia do povo Purubora, conforme apresentada na cartilha pedagógica, foi eficaz para conectar os conhecimentos tradicionais dos discentes com os componentes curriculares da Geografia Escolar?
3. De que maneira a substituição do livro didático pela cartilha impactou o planejamento das suas aulas?
4. A metodologia lúdico-didática da cartilha facilitou o engajamento dos discentes nas atividades, tornando o aprendizado mais significativo e menos focado na memorização?
5. Em sua avaliação, a cartilha pedagógica cumpriu o seu papel de fortalecer a identidade cultural do povo Purubora, ao valorizar a Etnogeografia por meio do espaço físico e simbólico do território tradicional?
6. Você acha que a cartilha pedagógica ajudou os discentes a desenvolverem um senso de pertencimento e a compreenderem melhor o seu lugar no mundo?
7. A criação de materiais didáticos próprios, como a cartilha pedagógica, reflete a realidade da escola e atende às necessidades específicas dos discentes de forma mais eficaz do que os livros didáticos existente na escola?